



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR

Artes e Letras

Prática de Ensino Supervisionada
Desenho A (11ºAno)
Desbloqueio no Desenho de Observação Directa

Bruno Miguel Balegas de Sousa

Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em
Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
(2º ciclo de estudos)

Orientador Científico: Prof^a Doutora Fátima Maria Oliveira Caiado

Orientador Pedagógico: Mestre Luís António de Matos Branco

Covilhã, Junho de 2012

Agradecimentos

Cumpre-me agradecer:

A todos os docentes deste Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, em especial à Professora Fátima Caiado, docente da Faculdade de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior pelo apoio e disponibilidade que me dispensou sempre que precisei, pela orientação no trabalho, pelas conversas e ajuda mesmo fora do contexto de aula, ajudando a tornar este mestrado possível.

Ao Professor Cooperante Luís Branco pelo seu apoio reparos e pela sua flexibilidade, orientando-nos e fortalecendo a nossa autonomia, tratando-nos como iguais.

Aos alunos do 11º AV pelo afecto com que me receberam e por toda a experiência.

Aos meus colegas de Mestrado, em especial ao Francesco Pignatelli e ao colega de estágio Romeu Magalhães pela amizade, entreaajuda e companheirismo.

À minha família pelo apoio incondicional e ajuda a fazerem de mim o que sou hoje.

À família da minha companheira, em especial aos avós, que sem eles a concretização deste mestrado nunca teria sido possível.

À Ângela Serra, a colega e companheira que é sempre o meu maior apoio, fazendo destes dois anos mais uma grande experiência na minha vida.

Resumo

O presente relatório tem como objectivo descrever e analisar o percurso do professor estagiário nas actividades decorridas na Escola Secundária com o 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário do Fundão no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Neste estarão presentes reflexões e observações sobre o ensino, a acção docente, a realidade escolar, as actividades realizadas para os alunos em contexto de aula e visitas de estudo ficando completo com uma investigação realizada com base nas actividades desenvolvidas em contexto lectivo. Estas observações levantaram questões que permitiram uma reflexão sobre a prática lectiva: gestão curricular; métodos e estratégias de ensino/aprendizagem; gestão e avaliação das aulas; intervenção na escola; relação com a comunidade educativa e outras actividades de carácter didáctico e pedagógico. A investigação presente neste relatório debruça-se sobre a temática do ensino do desenho de observação directa, descreve métodos e exercícios específicos que contribuem para o desbloqueio visual, essencial neste tipo de registo. É ainda descrita a evolução do desenho infantil para uma melhor compreensão do bloqueio visual.

Palavras-chave

Mestrado em Ensino, Estágio Pedagógico, Ensino em Artes Visuais, Desenho A

Abstract

The present report aims to describe and analyze the trainee teacher path in the activities held at the High School with 3rd cycle of basic education in Fundão under the Master's Degree in Visual Art education in the 3rd Cycle of basic and Secondary Education. It includes reflections and observations about school teaching, school reality, the activities designed for the students in class context and school trips, being accomplished by an investigation made on the activities developed in educational context. This observations made came up questions that allowed a reflection about classroom practice: curriculum management; methodologies and strategies for teaching / learning; classroom management and assessment; intervention in school; relationship with the educational community and other didactic and pedagogical activities. The investigation in this report is about direct observation drawing education, describes specific methods and exercises that contribute to visual unblocking, essential to this kind of practice. There is also the description of child drawing evolution for a better understanding of the visual blocking.

Keywords

Master in Education, Educational Training, Visual Arts Education, Drawing A.

Índice

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO..... | 19 |
| I - METODOLOGIA..... | 25 |
| I.1 - Análise aos Programas Ministeriais das Disciplinas de Artes Visuais para a formação do aluno de Artes Visuais | 25 |
| II - OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DO CONTEXTO DA ACÇÃO EDUCATIVA. | 31 |
| II.1 - Caracterização do Contexto da Acção Educativa. | 31 |
| II.2 - Caracterização da organização/escola e comunidade | 32 |
| III - CONTEXTO E PRÁTICA PEDAGÓGICA | 39 |
| III.1 - Prática pedagógica | 39 |
| III.2 - Caracterização da Turma: 11º Ano CTAV | 41 |
| III.3 - Caracterização da Turma à disciplina de Desenho A. | 42 |
| IV - PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADO..... | 47 |
| IV.1 - Regências | 47 |
| IV.1.1 - Regência #1 - Diário Gráfico, registo de observação directa de paisagem | 47 |
| IV.1.1.1 - Planificação..... | 47 |
| IV.1.1.2 - Actividade em Contexto de Aula..... | 48 |
| IV.1.2 - Regência #2 - Diário Gráfico, registo de observação directa de paisagem | 49 |
| IV.1.2.1 - Planificação..... | 49 |
| IV.1.2.2 - Actividade em Contexto de Aula..... | 50 |
| IV.1.3 - Regência #3 - Diário Gráfico, registo de observação directa de paisagem | 51 |
| IV.1.3.1 - Planificação..... | 51 |
| IV.1.3.2 - Actividade em Contexto de Aula..... | 52 |
| IV.1.4 - Regência #4 - Estudo da Cor | 53 |
| IV.1.4.1 - Planificação..... | 53 |
| IV.1.4.2 - Actividade em Contexto de Aula..... | 53 |
| IV.1.5 - Regência #5 - Estudo da Cor | 54 |
| IV.1.5.1 - Planificação..... | 54 |
| IV.1.5.2 - Actividade em Contexto de Aula..... | 55 |
| IV.1.6 - Regência #6 - Estudo da Cor | 57 |
| IV.1.6.1 - Planificação..... | 57 |
| IV.1.6.2 - Actividade em Contexto de Aula..... | 57 |
| IV.2 - Reflexão sobre a prática lectiva..... | 59 |
| V - ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL - DESBLOQUEIO NO DESENHO DE OBSERVAÇÃO DIRECTA | 63 |
| V.1 - Introdução | 63 |
| V.2 - Desenho Infantil: Do início da expressão e da percepção ao “bloqueio” | 64 |

| | |
|--|-----|
| V.3 - Mimesis e Gestalt - Princípios do Desenho de Observação Directa | 71 |
| V.4 - Desenho e práticas lectivas..... | 72 |
| V.4.1 - Observação crítica ao programa ministerial trienal da disciplina de Desenho A .. | 72 |
| V.4.2 - Códigos de Representação ocidentais da Tridimensionalidade | 73 |
| V.5 - Tradução gráfica do Desenho Formal | 76 |
| V.5.1 - Plano do Quadro e Grelha de Dürer | 76 |
| V.5.2 - Aplicação em Exercícios | 77 |
| V.6 - Trabalho realizado em Estágio: desbloqueio visual | 81 |
| V.6.1 - Ficha de Diagnóstico e primeira abordagem ao desenho | 81 |
| V.6.2 - Unidade de Desenho de Paisagem em Diário Gráfico - Desbloqueio Visual | 83 |
| V.6.3 - Resultados posteriores à aquisição das competências de observação directa | 87 |
| V.7 - Reflexões finais sobre a Investigação | 90 |
| V.8 - Graus de evolução, no desenho, em contexto escolar..... | 91 |
| VI - VISITAS DE ESTUDO, DINAMIZAÇÃO DE ACTIVIDADES..... | 95 |
| VI.1 - Visitas de Estudo..... | 95 |
| VI.1.1 - Valnor..... | 95 |
| V.1.2 - Porto, Amarante, Lamego e Viseu..... | 96 |
| V.1.3 - Visita de estudo à vila do Salgueiro | 101 |
| VI.2 - Dinamização de Actividades | 102 |
| V.3. Projecto “Fundão à Mostra”. | 102 |
| VI.2.1 - Intervenção no Colóquio Juvenil de Arte 2012..... | 103 |
| IV.4.1. Projecto de escultura pública..... | 106 |
| CONCLUSÕES..... | 109 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 113 |
| ANEXOS | 115 |
| APÊNDICES | 119 |

Lista de Figuras

| | |
|--|----|
| Figuras 1 e 2 - Actividades no exterior | 51 |
| Figura 3 e 4 - Actividades na aula | 56 |
| Figura 5 e 6 - Resultado da actividade, Andreia V. | 57 |
| Figura 7 e 8 - Aguarelas, Eduardo P. | 58 |
| Figura 9 e 10 - Aguarelas, José B | 59 |
| Figura 11 e 12 - "Sem título", Hayley, 2 anos / "Hannah's Talking Sun", Hannah Brewer, 3 anos | 65 |
| Figura 13 e 14 - "Boy and Balloons", Ashley Belle, 5 anos / Snickelfritz, Jessica, 5 anos..... | 66 |
| Figura 15 - "Palm Tree", Alicia C., 7 anos | 67 |
| Figura 16 - "A man with aliens", Andrew W., 8 anos | 67 |
| Figuras 17 e 18 - "Sem Título", Robin, 10 anos / "Amber and Me", Rachel, 9 anos | 68 |
| Figura 19 e 20 - Abdullaeva Soema, 10 anos / "Peace in the New Millennium", Victoria D., 12 anos | 69 |
| Figura 21 e 22 - Diminuição / Convergência | 74 |
| Figura 23 - Diminuição/ Convergência | 75 |
| Figura 24 - Detalhe e Perspectiva Atmosférica | 75 |
| Figura 25 - Linhas de Referência na Perspectiva Cónica | 76 |
| Figura 26 - Grelha (Draughtsman) de Dürer | 77 |
| Figura 27 - Desenho de Paisagem apoiado em referências de Perspectiva Cónica | 79 |
| Figura 28 - Desenho de Paisagem sem apoio em referências de Perspectiva Cónica | 79 |
| Figuras 29 e 30 - Medição com lápis..... | 80 |
| Figura 31 - Imagem mostrada aos alunos | 81 |
| Figuras 32 e 33 - Resultados do Exercício, Rafael C. e José B..... | 82 |
| Figura 34 - "Estudo de personagens", Ruben C. | 82 |
| Figura 35 - "Estudo de personagens", Sebastião L. | 83 |
| Figura 36 e 37 - Exercício efectuado no início da Unidade de Desenho de Paisagem, José B. / Eduardo P..... | 84 |
| Figura 38, 39 e 40 - Início da Unidade de Desenho de Paisagem, Inês M. / Ruben C., Eduardo P. | 84 |
| Figura 41 - Exercício efectuado no início da Unidade de Desenho de Paisagem, Andreia V. .. | 85 |
| Figura 42 - Exercício efectuado no início da Unidade de Desenho de Paisagem, Andreia V. .. | 85 |
| Figura 43 - Exercício efectuado no final da unidade de Desenho de Paisagem, Rafael C. | 86 |
| Figura 44 e 45 - Exercícios efectuados no final da unidade de Desenho de Paisagem, Ruben C. e José B..... | 86 |
| Figuras 46, 47 e 48 - Exercícios efectuados na unidade de Desenho de Figura Humana, Rafael C. e Beatriz E. | 88 |

| | |
|--|-----|
| Figuras 49 e 50 - Exercício efectuado na unidade de Desenho de Figura Humana, Andreia E. e Rodrigo V. | 88 |
| Figura 51 - Exercício desenvolvido na unidade de estudo da cor, Andreia E. | 89 |
| Figura 52 - Exercício desenvolvido na unidade de estudo da cor, Rafael C. | 89 |
| Figura 53 - Desenho de diário gráfico, José B. | 90 |
| Figura 54 - Linogravura, Rui T. | 91 |
| Figura 55 - Linogravura, Hugo B. | 92 |
| Figuras 56 e 57 - Centro de reciclagem. | 96 |
| Figura 58 e 59 - Visita a Serralves, Eduardo Batarda | 97 |
| Figura 60 e 61 - Resultado da actividade desenvolvida em Serralves, Andreia V. e Ruben C. | 98 |
| Figura 62, 63 e 64 - Visita à Porto Editora | 99 |
| Figuras 65 e 66 - Chocalho e Chavelhas, Museu da Pastorícia. | 101 |
| Figura 67 e 68 - Tosquiadores. | 102 |
| Figura 69 - Trabalhos expostos na loja “O Cantinho das Guloseimas” | 103 |
| Figura 70 - Imagens utilizadas para impressão | 104 |
| Figuras 71 e 72 - Caixas utilizadas no vídeo e performance | 104 |
| Figura 73 - Filmagens/Performance. | 105 |
| Figura 74 - Representação rigorosa da proposta para escultura pública, Ana C. | 106 |
| Figura 75, 76 e 77 - Maquetes das propostas para escultura pública, Lúcio C, Rúben C. e José B. | 107 |

Lista de Acrónimos

| | |
|-----------|---|
| AV | Artes Visuais |
| CAV | Curso de Artes Visuais |
| CEB | Ciclo do Ensino Básico |
| CTAV | Ciências Tecnologias e Artes Visuais |
| DT | Directora de Turma |
| EE | Encarregados de Educação |
| ES | Ensino Secundário |
| ESC/3ºCEB | Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico do Fundão |
| GE | Grupo de Estágio |
| PC | Professor Cooperante |
| PCE | Projecto Curricular de Escola |
| PCT | Projecto Curricular de Turma |
| PE | Professor Estagiário |
| PEE | Projecto Educativo de Escola |
| PES | Prática de Ensino Supervisionada |
| UBI | Universidade da Beira Interior |

INTRODUÇÃO

O estágio pedagógico foi desenvolvido durante o ano lectivo 2011/2012 na Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico (CEB) do Fundão, no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, que confere habilitação profissional para a docência no grupo de recrutamento [600].

As competências para a docência associam-se normalmente com a formação pessoal, sociocultural, científica, tecnológica e técnica/artística na respectiva especialidade que possibilitam o total domínio dos conteúdos a ensinar. Por outro lado estas competências devem estar associadas à formação no domínio educacional com o contributo da pedagogia das ciências da educação, à reflexão sobre os problemas educacionais da actualidade e com as problemáticas e os contributos da investigação realizada pela didáctica. Este conjunto de competências é essencial na formação da profissão docente.

O Professor da actualidade está longe de ser um mero técnico devendo ser capaz de se desmultiplicar nas suas funções, que ultrapassam a debitação de conteúdos, devendo-se adaptar às constantes mudanças e exigências da escola actual, seja num universo geral ou particular, definindo o seu próprio percurso de pesquisa para um constante aperfeiçoamento da prática lectiva e consequente aprendizagem. O seu papel pode, e deve ser, de transformador de mentalidades, fazendo da escola um lugar de ensino e de autodescoberta, onde se potenciam as características pessoais e humanas no mesmo momento que se potenciam capacidades que podem dar rumo aos alunos, que são a verdadeira finalidade da escola e do ensino.

O estágio pedagógico foi realizado sob a orientação do Mestre Designer Luís António de Matos Branco, natural de Donas, residente no Fundão, distrito de Castelo Branco. Iniciou o seu percurso académico no Curso de Engenharia Civil do Instituto Superior de Engenharia de Lisboa (I.S.E.L.), em 1974, porém em 1976 desiste do mesmo e começa a frequentar, no seguinte ano lectivo, o Curso de Gestão de Empresas na Universidade da Beira Interior, mas no ano de 1982 é que finalizou o Curso de Design de Interiores e Equipamento Geral na Escola Superior de Design do IADE. Posteriormente frequentou e terminou os seguintes Cursos: Curso suplementar de fotografia (em 79/80 e 80/81); Curso suplementar de comunicação visual (em 80/81); Curso suplementar de História dos Ambientes e Mobiliário (em 79/80); Curso suplementar de Desenho Experimental (81/82); Curso suplementar de preparação de professores de Educação Visual (82); Curso pós - graduação de Arquitectura de Interiores (FBAL) (em 83/84). Mestrado em Publicidade, 2006/08, na Escola Superior de Marketing e Publicidade do IADE.

O Mestre Luís Branco cedo inicia a sua carreira como professor (no ano lectivo 74/75), mas só realiza a Profissionalização em Serviço no biénio 83/84 e 84/85, na Escola Secundária Campos de Melo, Covilhã. No seu percurso como professor recebe várias formações e desenvolve funções de orientação e coordenação, destacam-se: Director de turma em 77/78 - 7ºH, 78/79 - 8ºC, 83/84 - 10ºE, 84/85 - 9ºL e 97/98 - 12º AO; Representante de Grupo em 78/79 e 82/83; Delegado de Grupo em 85/86, 86/87, 87/88, 88/89, 89/90, 90/91, 91/92, 92/93, 93/94, 94/95, 95/96 e 96/97; Integrou no júri Nacional das provas de aferição do 12º ano em 1986, 1987, 1988, 1993 e 1994. Ainda integrou as seguintes secções do Conselho pedagógico: Avaliação; Acompanhamento do P.A.E.; Actividades extracurriculares; Equipa do PEPT 2000 em 93 e 94; Fundador e membro da comissão instaladora da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual em 1988 e 1989; Membro da Direcção da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual para 1997 e 1998, no cargo de Conselheiro da Direcção; Membro do júri dos exames nacionais do ES em 1996, 1997 e 1998; Professor relator dos exames nacionais em 1996, 1997 e 1998; Integrou a equipa do Projecto Piloto de Avaliação da Qualidade na Educação Escolar - Subprojecto 2 - 1997/98. O Mestre Luís Branco tem publicações suas: Sebenta do curso tecnológico de vídeo - ESF - 94; Textos de apoio o Vídeo no Sistema de Ensino Aprendizagem. CFCF 97; Textos de Apoio A Fotografia no sistema de Ensino Aprendizagem. CFCF 2000; “Que educação visual “- P. Varzim em 19/02/87; A Expressão Visual e a Comunicação Visual curricular” - Setúbal em 03/05/91; “A problemática dos novos programas ” - Castelo de Vide em 07/05/93; “A formação de professores e as novas tecnologias” - Tomar em 21/04/94; “A formação contínua e a prática pedagógica” ESBAL - Lisboa em 31/05/96; ” Equipa de redacção das conclusões dos Encontros da APECV de 1988, 1995, 1996 e 1998; “A formação contínua e a prática pedagógica” ESAM - Viseu em 10/11/98.

No decorrer do ano pôde-se constatar o profissionalismo do Professor Luís António Branco, tal como a disponibilidade para os seus alunos e estagiários procurando sempre responder às suas dúvidas. A avaliação foi contínua, deixando espaço para a liberdade na prática lectiva do Grupo de Estágio, revelando confiança nas suas competências, possibilitando uma experiência lectiva completa.

Sob a orientação do Professor Luís Branco (Professor Cooperante) desenvolveram-se diferentes actividades lectivas, na Componente de *Desenho A* aplicadas à turma AV do 11º ano, do Curso Científico - Humanístico de AV. A prática de ensino supervisionada (PES) teve um total de 92 aulas (cada uma de dois blocos de 45 minutos) e cinco das aulas referidas foram assistidas pelo professor cooperante (PC). Promoveram-se actividades extracurriculares, nomeadamente: Visitas de Estudo, participação em Barcelos no *XVI Colóquio Juvenil de Arte, Fundação à Mostra e o Projecto de Escultura Pública do Salgueiro*.

No decorrer do estágio houve a necessidade de aprofundar determinados domínios como: o programa de Desenho A, num contexto prático; estratégias de ensino/aprendizagem; gestão do tempo de aula; objectivos da disciplina para o 11º ano; etc.

O ano lectivo decorreu de uma forma em que a prática lectiva surgiu de modo natural, onde a reflexão sobre as intervenções praticadas no contexto de sala de aula e a análise dos resultados das actividades foram a chave para a eficácia da experiência docente em estágio pedagógico. O contacto com a realidade leva à constatação de que o planeamento sistemático é sobreposto pelo imprevisto, que obriga a uma destreza essencial para o quotidiano.

Está também presente neste relatório uma investigação ligada à prática pedagógica realizada no decorrer do estágio debruçada sobre a temática do “*Desbloqueio*” no *Desenho de Observação Directa*, que aborda várias estratégias de ensino e exercícios que procuram potenciar as capacidades de representação directa através de uma “diferente forma de ver”. Estes exercícios foram postos em prática com resultados bastante positivos, que contribuíram para um grande desenvolvimento por parte dos alunos no decorrer do ano lectivo, estando descritos, tal como as suas bases fundamentais, no presente relatório.

O núcleo de Estágio de AV foi composto pelo professor estagiário autor deste relatório, a professora estagiária Ângela Serra e o professor estagiário Romeu Magalhães.

Bruno Sousa (1982), autor deste relatório, nasceu em Lisboa e actualmente divide-se entre Silves e Sesimbra. Licenciou-se em Pintura na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa em 2007. Tem desenvolvido o seu trabalho em Artes Plásticas em várias áreas destacando-se na Pintura, Desenho, Fotografia e ilustração, com vários trabalhos editados e diversas exposições em Portugal e no estrangeiro, tendo representado a FBAUL no Prémio Goldener Kentaur em Munique em 2007 e ganho uma menção honrosa na bienal de fotografia de Sintra em 2009. É ainda presença assídua no Encontro Nacional de Ilustração em São João da Madeira desde 2009 onde foi seminarista e organizou Workshops em escolas primárias do concelho e na CERCI. Organizou visitas e oficinas no Museu da Fundação Calouste Gulbenkian e foi professor em Actividades de Enriquecimento Curricular a turmas de 1ºciclo na Escola primária de Sesimbra no ano lectivo de 2009/2010 e professor auxiliar de gravura na ESART no ano lectivo de 2011/2012

Ângela Serra (1984) nasceu em Lisboa e vive actualmente em Silves no concelho do Fundão, onde tem residência de familiares. Divide-se entre o estágio na cidade do Fundão, a UBI, na Covilhã, e Lisboa. Licenciou-se em Artes Plásticas - Pintura na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa (2008), depois de ter frequentado o curso geral de artes da escola António Arroio e ter trabalhado no ramo da Moda durante vários anos. Após a conclusão da Licenciatura, colaborou e desenvolveu actividades de expressão plástica em conjunto com a Casa/museu Dr. Anastácio Gonçalves e realizou ainda algumas assistências às exposições do Museu do Oriente enquanto ilustrou e publicou o livro infantil “O Gigante e os Oós desaparecidos” da editora 7dias6noites. Participou também em diversas exposições de Artes Plásticas, em Portugal e Espanha, destacando-se uma menção honrosa em Pintura no XI prémio de pintura e escultura D. Fernando II, de Sintra.

Romeu Pereira Magalhães nasceu em V. N. de Gaia, onde vive actualmente. É licenciado em Design de Equipamento pela Escola Superior de Artes e Design (ESAD) de Matosinhos - Porto, o qual foi concluído em 1998. Desenvolveu actividades em várias áreas de publicidade, designer gráfico e designer gráfico têxtil, de 1989 até 1997. A partir de Maio desse ano, iniciou actividade como designer de joalharia. Foi professor contratado do grupo 600 (AV) desde Fevereiro de 2008, tendo leccionado as disciplinas de Geometria A do 11º Ano, Desenho A no 10º, Educação Visual do 3º Ciclo do Ensino Básico, disciplina de Projecto do 3º Ciclo, Educação Visual e Tecnológica do 2º Ciclo, AV no CEF T2 de Cerâmica do 3º Ciclo e Madeiras no CEF T2 de Madeiras no 3º Ciclo. O seu trabalho final de curso “Garrafa de Cristal”, foi seleccionado para representar a sua escola (ESAD) no Concurso de Jovens Designers Portugueses de 1998. Participou na exposição na Galeria/antiquário “Antiguidades das Antas” - Porto, de 2000 a 2007, entre outras exposições. Mencionado no livro “As Pratas Civas do Porto no Séc. XX”, da Câmara Municipal do Porto, com o seu Frapê em prata e madeira.

Com o presente relatório pretende-se a descrição/reflexão da Prática de Ensino Supervisionado. É feita uma análise às disciplinas de Artes Visuais no Ensino Secundário com o objectivo de identificar quais os elementos comuns entre todos os programas de modo a que seja possível uma boa formação dos alunos de AV. É também feita uma análise à disciplina de Desenho A para uma melhor compreensão dos seus objectivos, fazendo uma abordagem crítica à sua eficácia. Durante o desenvolvimento das unidades didácticas foi possível ao Professor Estagiário (PE) desenvolver uma investigação tendo como objecto de estudo a própria turma e objectivo a eficácia de determinadas estratégias de ensino na prática de desenho de observação directa. É ainda descrita a evolução para o bloqueio visual e quais as suas causas. As estratégias de ensino utilizadas visam contornar estas causas e atribuir novas competências na observação, possibilitando um desenvolvimento eficaz e relativamente rápido na prática do desenho. Os métodos e os resultados são aplicados e relatados nesta investigação verificando-se a sua eficácia.

I - METODOLOGIA

I.1 - Análise aos Programas Ministeriais das Disciplinas de Artes Visuais para a formação do aluno de Artes Visuais

No início do ano lectivo foi feita uma análise dos programas ministeriais (Anexo 1) das disciplinas do ES de AV (Desenho A (DA); Geometria Descritiva (GD); História da Cultura e das Artes (HCA); Oficina de Artes (OA); Materiais e Tecnologias (MT); Multimédia B (MM)) (Apêndice 1) para a melhor compreensão das disciplinas e do modo como funcionariam todas na “formação” de um perfil de aluno vocacionado para as AV. Verificam-se uma clara transdisciplinaridade e complementaridade entre todas as disciplinas.

Os objectivos destas disciplinas (partindo do princípio que seriam todas obrigatórias) são claros quanto ao conhecimento estrutural, material, histórico-cultural e artístico como propriedades essenciais na experiência escolar do aluno de AV. A HCA tem como principal objectivo o aprender a reconhecer, interpretar e a contextualizar o objecto artístico, tal como a sua importância histórico-cultural pontual ou global, proporcionando cultura artística e visual essencial às outras disciplinas que por sua vez, na sua componente prática, colaboram para uma maior compreensão interior e estrutural da criatividade e criação propriamente dita através da produção e dos seus métodos, sejam estes rigorosos ou dinâmicos (DA, GDA, OA). O mesmo se verifica através do projecto e da sua compreensão (OA, MT, MM). Procura-se cultivar uma sensibilidade estética abrangente e de crítica construtiva, de respeito e carácter democrático para o próprio aluno, para os seus companheiros de turma tal como para o mundo extra-escolar, conhecendo materiais e a sua utilização adequada através da experimentação criativa e projectual (sendo esta essencial ao processo artístico, como referido no Programa de AO), reconhecendo as suas fases e métodos nas disciplinas de carácter mais prático. O saber fazer, o como fazer, o domínio da linguagem e de conceitos está presente em todas as disciplinas aqui referidas, sendo características essenciais ao aluno e ao futuro profissional da criatividade. A transdisciplinaridade é óbvia em MM pelas características dos seus objectivos específicos, desde a capacidade de criar através de ferramentas até à exploração e reutilização de materiais de áreas afins complementares (pintura, desenho, escultura, etc.). São também referidas as qualidades de responsabilidade, capacidade de trabalho de grupo, de adopção de atitudes e comportamentos construtivos, solidários, tolerantes e de respeito em todos os Programas Ministeriais analisados.

Os Conteúdos complementam-se de forma flagrante na análise dos Programas, através da presença constante da linguagem específica de cada disciplina. A Visão/Observação e a sua

utilização é directa ou indirectamente o ponto de origem de todos os conteúdos. O que é visual é essencial ao aluno de AV. Os materiais, processos e a sua evolução histórica (MT) cruzam-se com a HCA que por sua vez complementa e é complemento em GD para uma maior compreensão da arquitectura e do design. A relação entre OA, MT e MM torna possível ao aluno de AV uma experiência completa sobre todos os domínios práticos da criação artística. Em OA, no desenvolvimento e criação de um Projecto, que pode ter base numa ou atravessar as várias áreas de expressão (Desenho, Pintura, Escultura, Design Gráfico, Design de Equipamento, Fotografia, Videografia ou Intervenção em espaços culturais), os conhecimentos adquiridos em DA, MT e MM são complementares à disciplina, tornando possível um diálogo constante entre elas.

Nas Competências evidencia-se a presença da capacidade de comunicar através da criação nas disciplinas mais práticas, enquanto a capacidade de interpretar está mais associada à componente teórica das disciplinas GD e HCA. Em DA ambas as capacidades, interpretar e comunicar, são evidenciadas nas competências. O aluno deve conseguir ler criticamente mensagens visuais diversificadas e agir como autor de novas mensagens, utilizando a criatividade e a invenção em metodologias de trabalho faseadas. Este domínio pressupõe-se crescente nos processos de interpretação e de sentido assentes num “plano de fundo” culturalmente informado, em grande parte alimentado por outras disciplinas aqui referidas (HCA). Sublinhe-se aqui a transversalidade dos programas e a sua complementaridade. GD tem um papel importante no que diz respeito à competência de compreensão e visualização do espaço como complemento de DA, AO e MM. A representação bidimensional e tridimensional é uma característica técnica e formal do desenho de representação espacial essencial no DA e em OA. Este conhecimento estrutural é complementado pelas competências associadas a outros sentidos para além da visão, tendo como principal mote a observação rigorosa do que nos rodeia para uma apreciação material e de concepção técnica, de compreensão do fenómeno, problema, elemento ou objecto, associadas às disciplinas de GD e MT. Mais uma vez sublinha-se o carácter transdisciplinar também nas competências da disciplina de MM.

Numa perspectiva comportamental, são comuns as competências associadas à autonomia e capacidade de trabalhar em grupo por parte dos alunos de AV na concepção de Projectos associados às disciplinas. Estas competências são unanimemente tidas como essenciais para o futuro profissional de um ponto de vista singular ou colectivo.

As estratégias associadas às disciplinas de AV passam muito pela componente prática e projectual, até mesmo nas disciplinas de GD e HCA, em que o carácter teórico-prático das aulas devem privilegiar a participação dos alunos, induzindo a construção cognitiva e a motivação para o estudo de temas apresentados no contexto de aula. A componente prática e a recolha de informação parecem estratégias essenciais para um desenvolvimento da cultura visual e experiência criativa. A variedade de experiências deve ser proporcionada através de

projectos e exercícios como Diário Gráfico, “Booklet” de CD, Modelo de Gesso, Planta em modelo arquitectónico, Levantamento de um painel cerâmico, Desenho de interpretação da forma de objectos mecânicos, Desenho de carácter arqueológico, Ilustração, Animação, Cenografia, etc. referenciados no programa de DA. Quaisquer destes exercícios fazem pontes directas com quaisquer disciplinas de AV e respectivas estratégias de aprendizagem. Em GD, compreender a necessidade de criação dos sistemas descritivos presentes no programa cruza directamente com os conteúdos de HCA (disciplina essencialmente teórica), possibilitando o diálogo directo entre as duas disciplinas. A capacidade de motivação dos alunos para o estudo e para o projecto passa também por experiências de desenvolvimento pessoal, como visitas de estudo a Estações arqueológicas, Museus, Oficinas de artistas, Galerias de arte, Monumentos, Espectáculos, Workshops, referidas no programa de HCA, que alimentam a cultura artística e visual. Em MT e MM, a compreensão e interpretação da imagem podem e devem ter bases em textos e experimentação prática de teoria, através de contacto com obras e materiais existentes prática de relatório (também em visitas de estudo em HCA) para uma melhor aplicação dessa teoria fortemente complementada pelas outras disciplinas. OA é a disciplina mais transversal nas estratégias de ensino por ter uma componente prática que cruza com todas as outras disciplinas e que o seu funcionamento é fortemente influenciado por todos os conhecimentos adquiridos nas mesmas. Desde experiências práticas que abordam genericamente formas de expressão características de determinada vanguarda artística, à prática projectual associada à arquitectura, ou mesmo experimentação de materiais, instrumentos e suportes, todas as estratégias são complementadas pelos conhecimentos adquiridos noutras disciplinas, sendo esta uma forma de as complementar, devido à maior compreensão estrutural da prática e da experiência criativa. Sublinhe-se a transdisciplinaridade onde pode haver interdisciplinaridade visto o carácter “orgânico” que as estratégias de ensino podem adquirir.

A avaliação tem um carácter formativo e somativo. É sempre contínua nestas disciplinas. Passa pela compreensão e aquisição do léxico de cada disciplina (que se complementam também neste ponto) em que se pressupõe um domínio crescente nos processos de interpretação e de sentido assentes num “pano de fundo” cultural. Passa também pelas capacidades de observação, acuidade visual, interpretação, autonomia, invenção, capacidade de interpretação, crítica e valorização estética tanto nas disciplinas teóricas como práticas sendo estas competências essenciais ao aluno de AV. A qualidade e o rigor dos exercícios práticos e projectos são características fundamentais para a avaliação nas disciplinas de DA, GD, OA, MT e MM. As provas que avaliam os conhecimentos a nível Global e Pontual têm um papel de grande peso nas disciplinas de cariz teórico, HCA e GD (sendo GD teórico-prático). Outro ponto comum a todos os programas é a autonomia e capacidade de trabalho em grupo.

As disciplinas de AV funcionam todas no seu conjunto complementando-se, preparando o aluno com boas bases para a continuidade dos estudos para qualquer área associada à criatividade. Os programas procuram educar de forma completa nos domínios práticos e

teóricos. Tanto o papel do professor como do aluno são fundamentais para a motivação e iniciativa na aprendizagem, devendo haver liberdade criativa e expressiva.

II - OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DO CONTEXTO DA ACÇÃO EDUCATIVA.

II.1 - Caracterização do Contexto da Acção Educativa.

A escola onde decorreu o Prática de Ensino Pedagógico (PES) está situada no Fundão. O PE residia no concelho de Sesimbra e durante os dois anos lectivos correspondentes ao Mestrado viveu em Silvares, concelho do Fundão, onde se deparou com uma realidade totalmente diferente da zona de Lisboa. Durante o primeiro ano teve mais contacto com a cidade da Covilhã enquanto no segundo teve oportunidade de conhecer a cidade do Fundão mais a fundo devido ao tempo que aí passou. As caminhadas levaram a conhecer as infra-estruturas e estabelecimentos que lhe iam auxiliar na vida diária mas também profissional. Na cidade do Fundão distinguem-se várias zonas antigas e modernas, tendo sido visível a requalificação de ruas históricas no decorrer deste ano, mostrando uma vontade de se manter actual e viva, combatendo as dificuldades que a Beira Interior tem demonstrado nos últimos anos. Contudo, os problemas mais evidentes do Fundão são a falta de actividades culturais, essenciais aos jovens da cidade, como cinemas, teatros e salas de exposição. Ainda que estas estruturas existam têm pouco uso ou estão devolutas excepto o espaço da Moagem, de carácter polivalente, que acaba por ser o centro cultural da cidade. O trânsito rodoviário pode ser confuso em certas horas do dia, sendo este problema compensado pela distribuição das zonas habitacionais da cidade que possibilitam a deslocação pedestre acessível à população, sendo de referir a excelente localização da escola, situada no centro da cidade. Os alunos que residem fora da cidade têm ao dispor autocarros e comboios para as deslocações, ainda que os transportes escolares levam a que muitos alunos demorem mais de uma hora a chegar à escola e a voltar a casa. Ainda mais grave é o facto de existir uma zona completa (zona Sul do Concelho) que não tem transporte subsidiado que permita aos alunos frequentar esta escola pública.

No concelho do Fundão, existem vinte e cinco escolas básicas, uma escola secundária, uma escola profissional e dezasseis jardins-de-infância. Para além dos estabelecimentos de ensino enunciados existem ainda doze espaços culturais, desportivos e recreativos onde se desenvolvem as mais variadas actividades, desde a prática desportiva à intervenção cultural. Os produtos regionais e de artesanato são marca do concelho, tal como as cada vez mais populares festas do concelho como a Festa dos Chocalhos em Alpedrinha, a Festa da Cereja em Alcongosta ou a Festa dos Míscaros em Alcaide.

II.2 - Caracterização da organização/escola e comunidade

A Escola Secundária com 3º CEB do Fundão está situada no centro da cidade, na Rua António José de Saraiva. Este estabelecimento de ensino, que teve origem numa escola industrial, abriu a dia 8 de Setembro de 1965, por Decreto-Lei nº 46.530. O início do processo de criação das Escolas Secundárias deu-se com a junção das direcções gerais do ensino técnico e liceal no ano lectivo de 1972/73 que deram lugar à Direcção Geral do ES. No ano lectivo 1973/74, são lançadas as primeiras Escolas Secundárias em localidades onde existiam liceus e escolas técnicas. Só após o 25 de Abril de 1974 é que o Fundão é contemplado por esta medida, sendo criada a única escola secundária pública do concelho, a Escola Secundária com 3º CEB do Fundão.

“A missão da Escola Secundária do Fundão é orientar a sua actividade, duma forma participada e diversificada, para a comunidade educativa, centrando-se nos Alunos. Pretende ainda afirmar-se como uma escola de sucesso quer ao nível do concelho do Fundão quer ao nível regional. **Princípios Gerais de Actuação** É imprescindível que todos os colaboradores da organização, pertencentes aos diversos corpos e estruturas, pautem a sua actuação diária baseados nos princípios gerais que a seguir se enunciam:

Uma **Cultura de Mudança** que fomente a capacidade de antecipar as alterações de ordem social, educativa e económica. Para tal impõe-se uma reflexão permanente, ao nível das diversas estruturas pedagógicas e organizativas, de forma a incorporar as mudanças necessárias que permitam a adaptação às necessidades dos diversos públicos internos e externos.

Uma **Cultura de Responsabilidade por Objectivos** que permita descentralizar os níveis de decisão, optimizando as formas de organização e o funcionamento das estruturas organizativas. Para tal será essencial atribuir os meios necessários à concretização dos objectivos. Esta descentralização poderá potenciar práticas inovadoras que sirvam de exemplo à organização como um todo.

Uma **Cultura Orientada para os Resultados** que se traduza num aumento das taxas de transição dos Alunos, numa diminuição das taxas de abandono e numa melhoria das taxas de sucesso por disciplina. Estes resultados devem permitir colocar a nossa escola como escola de referência a nível do concelho, distrito e nacional.” PEE

No ano Lectivo 2011/2012, segundo o Projecto Educativo de Escola (PEE) (Anexo2) e um documento de apresentação da Escola Secundária C/3ºCEB do Fundão redigido pelo Sr. Director Estevão Gouveia Lopes emitido a 28 de Outubro de 2011 (**Anexo 3**), existem 751 alunos distribuídos pelo 3º Ciclo e Secundário regular, tal como pelos cursos de educação e formação e ensino profissional. Estes alunos são originários do concelho do Fundão sendo 56% da Cidade do Fundão, 19% das freguesias limítrofes, 11% da zona oeste, 9% da zona nordeste e apenas 2% da zona sudeste. Restam 3% de alunos oriundos do concelho da Covilhã e

Pampilhosa da Serra. A escola está inserida num meio economicamente desfavorecido, rural em transformação onde se verifica um decréscimo da população jovem e despovoamento do meio rural em virtude da deslocação das famílias para o centro urbano. A região insere-se numa zona de condições socioeconómicas de nível IDS 2 (de um total de 4 definidos pela portaria nº200/2004) sendo 32% dos alunos apoiados pelo escalão A e B do SASE. A percentagem no ensino básico é de 49%. Consta que o serviço educativo prestado na Escola Secundária do Fundão tem vindo a conseguir minimizar as dificuldades sociais visto que os resultados são superiores aos da média nacional, com os melhores resultados do Concelho quer no básico quer no secundário, e resultados superiores a muitas escolas da região com maior nível IDS.

O abandono e insucesso escolar tiveram uma redução de 31,5% em 2001/2002 (ano da tomada de posse da actual direcção) para 12,8% em 2010/2011 e a taxa de retenção no ensino básico foi de 4%, baixo em relação à média nacional (13,6%). No ES constata-se também melhores resultados que a média nacional, tendo uma taxa de transição global de 85,1% em comparação com os 82,1% dos dados fornecidos pelo MISI. A nível dos resultados externos, os resultados têm sido bastante positivos e superiores à média nacional, fazendo desta escola uma das que apresentam melhores resultados na região e a que tem melhores resultados no Concelho do Fundão.

Relativamente à participação activa na vida da escola, a Associação de pais (constituída de há muitos anos para cá) demonstra-se bastante positiva e cooperante seja no Concelho Pedagógico ou Concelho Geral. A participação dos alunos é feita através da Associação de Estudantes e Delegados de Turma que têm oportunidade de demonstrarem as suas opiniões em reuniões trimestrais com o Conselho Geral. Os Professores são o principal corpo interventivo da escola, participando activamente nos vários órgãos formais e através da dinamização de múltiplas actividades. Existe um regulamento na escola (documentado) a cumprir pelos alunos, afixado nas salas de aula e discutido com as turmas no início do ano. O cumprimento deste regulamento deve ser assegurado pelos Professores e tem-se verificado uma descida gradual de indisciplina e a ausência de indisciplina violenta. Este ano lectivo foi lançado um projecto de eleição de melhor turma, como combate à indisciplina, que perturba o bom funcionamento das aulas. Este projecto visa também o desenvolvimento de comportamentos solidários, levando o grupo a ajudar os alunos mais fracos em aproveitamento ou que revelem problemas de relacionamento. Foi ainda criado um gabinete de gestão de conflitos que visa o apoio a alunos que são colocados fora das aulas.

Segundo o Sr. Director Estevão Gouveia Lopes:

“A escolaridade tem um impacto bastante positivo no percurso dos alunos. Os bons resultados internos e externos dão a possibilidade aos alunos de aceder a cursos superiores que lhes permitem uma melhor oportunidade para ingressar num emprego qualificado e em princípio melhor remunerado. Também os cursos profissionais facilitam o ingresso no mundo do trabalho,

além de desenvolverem competências de assiduidade, pontualidade, cumprimento de regras, solidariedade, etc. que de outra forma os seus alunos não desenvolveriam pelos contextos sociais e familiares em que estão inseridos.” Apresentação da Escola - Escola Secundária do Fundão

O currículo é gerido através de uma articulação vertical (entre anos e ciclos) e horizontal (entre departamentos / disciplinas). Esta articulação tem como suporte o trabalho dos grupos disciplinares, tendo também em consideração o documento de articulação existente no Projecto Curricular de Escola (PCE) que define um conjunto de competências essenciais a adquirir no 3º Ciclo. Também no início do ano e antes do início das aulas, os Professores reúnem o Conselho de Turma e iniciam essa articulação através da elaboração do PCE, onde se faz a gestão e articulação horizontal do currículo, definindo-se as actividades onde a turma irá participar. A abertura do currículo ao exterior é feita através de desenvolvimentos de projectos que englobam a participação de entidades externas empresariais, públicas ou universitárias, como a VALNOR no caso deste ano. É frequente o convite de representantes das várias instituições locais e regionais para virem dar o seu testemunho nas aulas ou em palestras a que assistem grupos de alunos, maiores ou menores consoante a disponibilidade. Existem também sessões de informação com encarregados de educação e/ou aluno para a reorientação vocacional, análise do percurso escolar ou a prestação de apoios pedagógicos específicos orientados, por exemplo, para alunos com dificuldade em obter aproveitamento num exame.

Existe uma tentativa de coerência constante entre o ensino e a avaliação, diversificando os instrumentos de avaliação e estabelecendo critérios de avaliação que ponderem as várias componentes, competências e atitudes e valores por parte do Conselho Pedagógico. Estes critérios são facultados aos encarregados de educação no início do ano sendo seguidos pelos professores e dados a conhecer aos alunos no momento de auto avaliação. Este processo tem tido bastante sucesso verificado pelo baixo número de recursos às avaliações atribuídas, verificando-se mesmo a ausência destes em vários anos.

As metodologias de utilizadas pela maioria dos professores são activas e baseadas na experimentação, principalmente nas disciplinas onde se utilizam laboratórios e que têm tempos previstos para a realização de trabalhos experimentais. Nas línguas a componente oral e prática é também valorizada, tal como o trabalho em grupo na generalidade das disciplinas. Há ainda o reforço das metodologias de ensino com o desenvolvimento de projectos, concretizados no âmbito de clubes, projectos, concursos, etc. Nos Cursos CEF e Profissionais, as metodologias são centradas nos alunos valorizando o acompanhamento individualizado e adaptado às capacidades individuais. O apoio a alunos com necessidades educativas especiais é proposto em conselho de turma com autorização dos encarregados de educação e acompanhados ao longo do ano lectivo.

Outra característica da escola é a valorização da prática artística, não só pela existência da área das artes no ensino regular e profissional, mas também pela intervenção visível que tem sido realizada pelos alunos nos espaços da cidade e da escola, nomeadamente no canil municipal onde se conjugou a arte com a solidariedade.

A rentabilidade dos recursos educativos e do tempo de aprendizagem ...

“... é feita pela utilização do tempo disponível em sala de aula promovendo a pontualidade e a diversificação dos meios de ensino / aprendizagem. Além da aposta na tecnologia patente nos quadros interactivos, projectores de vídeo, rede informática, a escola tem investido bastante na utilização da plataforma moodle, na utilização do centro de recursos como local de disponibilização de meios, na aquisição de software educativo como a escola virtual. Assim a utilização dos computadores, da internet e de outros meios informáticos permitem que os alunos adquiram competências para pesquisar e filtrar a informação, dotando-os de capacidades de construir o seu conhecimento.” Projecto Educativo de Escola (PEE)

A avaliação e os seus critérios são um assunto frequentemente debatido no Concelho Pedagógico, onde são dadas indicações para que seja feita por meios alternativos aos testes escritos, através de trabalhos individuais, apresentações orais, trabalhos de grupo, etc.. Os instrumentos de avaliação diagnóstica, formativa, sumativa, e critérios mais específicos, são aferidos ao nível do departamento/ grupo disciplinar. Existem mecanismos de apoio a alunos com módulos em atraso e/ou com menor assiduidade como consequência a uma proposta de alteração do regulamento interno. Com isto foi possível o aumento da taxa de sucesso quer dos alunos do ensino regular como no do ensino profissional. Para além destes apoios formais, existem aulas de apoio às disciplinas onde existem exames. A frequência dos alunos é monitorizada pelos professores e relatada aos coordenadores de departamento e directores de turma. Os alunos com tendência ao abandono escolar são acompanhados através de planos que visam a recuperação das aulas e competências que colmatem os valores de assiduidade após a acção dos mecanismos adequados (Comissão para a Protecção de Crianças e Jovens (CPCJ), Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), Escola Segura e interlocutor para o abandono). Existe ainda um gabinete para a gestão de conflitos que tem como objectivo o diálogo com os alunos e articular os vários intervenientes para a recuperação destes, visto que este tipo de problemas potencia o abandono escolar.

A distribuição anual do serviço realizada pelo Sr. Director tem em consideração a análise de cada professor a nível do sucesso e abandono através de relatórios. A gestão da distribuição das turmas e do serviço docente é feita segundo critérios específicos presentes no PEE e aprovados pelo Concelho Geral que visam dar continuidade pedagógica às turmas e limitar o número de níveis e turmas dos professores. As turmas devem ser homogéneas preservando a heterogeneidade do público que frequenta a escola, tornando possível a integração de alunos com maior dificuldade, potenciando o seu desempenho. Há também uma procura, sempre que possível, da continuidade do grupo, tendo em conta as opções diferenciadas e a vinda de alunos de outras escolas.

“A constituição de turmas deverá obedecer a critérios pedagógicos e de continuidade que permitam constituir turmas com características diversificadas em termos sociais, etários e de género. Será assim de evitar constituir turmas de características muito homogêneas, no seu interior, que se diferenciem significativamente de outras turmas do mesmo ano. Deverá ainda ter-se em consideração a origem dos alunos, mantendo-se os grupos que provenham de outras escolas, sempre que tal seja possível e considerado conveniente. O agrupamento dos alunos deve fazer-se tendo em conta as línguas de opção, tentando manter as turmas de origem do ano anterior. Em princípio, as turmas deverão manter a mesma constituição até ao ano terminal do Ciclo, salvo em situações que não seja possível ou que o Conselho de Turma justifique a necessidade de alteração. No 12º ano do ES, os alunos serão agrupados pelas suas opções disciplinares, procurando manter-se a continuidade da turma sempre que as opções dos alunos da turma sejam idênticas.” PEE

A informação tem origem em circuitos formais verticais que passam por uma estrutura hierárquica composta por órgãos formais, coordenadores, directores de turma e colaboradores. Existe um email institucional para a comunicação entre colaboradores e estruturas formais tal como um mail e plataforma moodle para a comunicação entre professores e alunos. A TV da entrada, o jornal da escola e a Rádio Cova da Beira são veículos de transmissão de critérios e avaliação dos alunos.

A escola possibilita a frequência dos alunos em vários projectos de desenvolvimento e actividades extracurriculares, sendo de referir: a Ciência Viva; o Desporto Escolar; a BECA (Biblioteca/Centro de Aprendizagem); o Jornal Escolar Olho Vivo; o Grupo de Teatro “Histórico”; o programa de rádios Dias de Escola; o Clube Ambiente e Vida; o Clube de Gravura e Serigrafia; o Clube de Fotografia/Vídeo; o Clube de Física e Química; o Clube Europeu; o Clube de Francês e o Grupo de Cantares da Escola Secundária com 3º Ciclo do Fundão.

Como pontos fortes do funcionamento da escola, encarregados de educação e pelos alunos destacam vários pontos, fazendo referência à transparência nos processos de avaliação e de informação, na informação sobre o desempenho dos alunos e divulgação dos critérios de avaliação e programas, evitando conflitos e dúvidas desnecessárias; os padrões de qualidade de serviços e produtos elevada, onde se verificam um a ausência quase total de produtos devolvidos e de serviços prestados incorrectamente; a motivação para o desenvolvimento de novos métodos de trabalho e de trabalho em equipa; a adaptação da escola às mudanças do contexto regional; a alimentação; a confiança no profissionalismo do corpo docente; a boa comunicação e relação entre encarregados de educação e professores, sendo de sublinhar o diálogo entre alunos e professores. Como resultado destas características da escola e seu funcionamento, os alunos revelam satisfação por a frequentarem, e com resultados bastante positivos.

“ Em todas as épocas da história a hora que se apresentou actual foi de indecisão e de escolha; em todas elas, para que alguma obra surgisse, foi necessário um projecto; o projecto parte do presente, só pode existir mesmo no presente, mas é uma condição de futuro; simplesmente, para que ele se realize, para que depois nele se baseiem outras organizações de ideias, é necessário um acto de vontade.” Agostinho da Silva, cit. In PEE 2009-2013 Escola Secundária c/ 3º Ciclo do Fundão

III - CONTEXTO E PRÁTICA PEDAGÓGICA

III.1 - Prática pedagógica

O PE regeu, orientou e assistiu às aulas da disciplina de Desenho A durante os três períodos do ano lectivo, por opção do PC. Para além das aulas, foi responsável pelo desenvolvimento do trabalho para os Colóquios Juvenis de Arte 2012, organizou uma actividade numa visita de Estudo a Serralves, à exposição de Eduardo Batarda *Outra vez não* e à actividade realizada para o evento *Fundão à Mostra*.

Todas as aulas e actividades lectivas que o PE elaborou para o ano lectivo 2011/2012 tiveram como objectivo, responder aos conteúdos do Programa de Desenho A, colaborando para o desenvolvimento das competências dos alunos, colmatando as falhas verificadas no início do primeiro período. As estratégias utilizadas foram debatidas com o Grupo de Estágio (GE) sempre com o apoio e aprovação do PC. Os recursos didácticos foram utilizados de modo diversificado respondendo à resolução das problemáticas específicas e imediatas que surgissem em aula com o objectivo de exemplificar e explicar, mas também de motivar os alunos, despertar a curiosidade, interesse e vocação por conteúdos que lhes eram desconhecidos. Deste modo foi possível o debate, manifestação de opiniões, de espírito crítico e colocação de dúvidas, dando às aulas um carácter livre e criativo.

As actividades desenvolvidas tiveram como objectivo aliar conteúdos programáticos a contextos artísticos de modo a procurar o despertar do interesse pela arte com as suas mais variadas expressões e motivações, tentando demonstrar as próprias capacidades dos alunos através dos caminhos adequados a conseguirem os seus objectivos.

As diferentes abordagens aos conteúdos obrigaram o PE a desenvolver e aprofundar os seus conhecimentos teóricos e práticos, ao mesmo tempo que tentava passar à turma o espírito de iniciativa para a prática do desenho e desenvolvimento dos seus próprios conhecimentos. A forma como o PE expos os conteúdos melhorou com o decorrer do ano verificando-se um grande domínio dos conteúdos, que apresentou de modo pessoal e original.

A turma foi sempre informada com antecipação das actividades, prazos e objectivos para que pudessem gerir de modo responsável e autónomo o tempo e recursos. O PE procurou sempre o acompanhamento personalizado aos alunos recorrendo frequentemente ao reforço positivo. Estes factores e a empatia com a turma em geral ajudaram ao cumprimento dos prazos das actividades realizadas em tempo de aula, ainda que as realizadas fora do horário tenham sido mais difíceis de cumprir apesar da insistência por parte do PE e restante GE. A turma em geral apresentou pouca iniciativa na realização das actividades fora do horário da disciplina, o que contrastava com a sua dedicação às actividades em tempo de aula.

O PE viu a necessidade de fazer um acompanhamento personalizado derivado à heterogeneidade do perfil dos alunos, procurando potenciar as qualidades características de cada um, dando exemplos e referências adequados com que se pudessem identificar e começar a desenvolver o seu próprio caminho, enfatizando a sua própria singularidade e valorizando as suas intervenções na aula. O desenvolvimento dos trabalhos dos alunos não teve intervenção directa do professor. O exemplo era dado numa folha à parte ou no próprio trabalho com prévia autorização dos alunos pois estes devem ser responsáveis pelo resultado do seu próprio esforço, sendo da opinião do PE que a “violação” dos registos é uma falta de respeito pelo aluno. Estes, com a ajuda do PE, procuraram identificar e justificar os próprios erros, incentivando a autocritica, sendo esta abordagem mais eficaz para que se minimize a reincidência das falhas, sublinhando sempre que estas têm origem não na incapacidade mas na falta de experiência, pois esta só aumenta com trabalho, autonomia e iniciativa, sendo estas três características de extrema importância para o sucesso não só na disciplina de Desenho A mas também nas mais variadas áreas das AV.

A avaliação formativa no final do primeiro e segundo período, em particular das actividades por si orientadas, através de descritores específicos em cada uma (Apêndice 2) ajudou o PE a tomar consciência das maiores dificuldades de cada aluno, levando a que adoptasse abordagens alternativas para um maior eficácia lectiva. A maior dificuldade sentida pelo PE e GE foi a falta de iniciativa para a realização de actividades fora do tempo de aulas, o que se reflectiu nas notas de final de período, principalmente no segundo, onde actividades com estas características estiveram mais presentes.

A estrutura lógica de cada aula aparentou a transmissão dos conteúdos de modo a despertar o interesse da turma para o desenvolvimento das unidades temáticas. A gestão do tempo pareceu adequada ao PE por os objectivos pretendidos terem sido geralmente cumpridos. Houve sempre uma tentativa de constatar se toda a turma teria percebido os conteúdos expostos e objectivos através de perguntas e exemplos. O comportamento físico do PE foi melhorando com o decorrer das aulas, apresentando no final do estágio um controlo constante do volume e clareza da voz.

A reflexão e debate com o GE e PC permitiram ao PE a correcção de erros e ajustes nas planificações, tal como no desempenho e desenvolvimento profissional de cada um. A motivação dos alunos evoluiu rapidamente com o “à vontade” do PE que soube gerir e adequar atempadamente o comportamento na exposição dos conteúdos a apresentar e exercícios a realizar nas aulas. A turma revelou entusiasmo nas actividades desenvolvidas pelo PE por não se sentirem incapazes de realizar os exercícios ainda que no início, em algumas situações, tenham revelado pouca autoconfiança, que contrasta com a satisfação maioritária da turma em relação aos resultados finais e descoberta das próprias capacidades. A relação entre o PE e a turma revelou-se bastante boa no decorrer do ano lectivo. A turma revelou confiança no PE enquanto docente, profissional e como pessoa. Esta empatia foi sempre

recíproca sem nunca existir falta de respeito por ambas as partes. É com grande satisfação que o PE revê os resultados da turma, pela sua evolução e potencial.

III.2 - Caracterização da Turma: 11º Ano CTAV

O 11º Ciências Tecnologias e Artes Visuais (CTAV) é uma turma constituída por dois grupos de alunos, um é do Curso Científico - Humanístico de Ciências e Tecnologias e o outro do Curso Científico - Humanístico de Artes Visuais. A turma completa (CTAV) dispõe de disciplinas conjuntas de formação geral e divide-se nas disciplinas de formação específica de cada curso (CT e AV).

Esta turma (CTAV) é formada por um total de dezassete alunos, treze do curso de AV, e quatro do curso de Ciências e Tecnologias (CT). Na lista de alunos, anexa a esta análise, o grande grupo é ainda composto por dezanove alunos, que eram os previstos inicialmente. O nº14 e o nº10 realizaram uma mudança de turma.

Dos restantes, oito alunos residem na cidade do Fundão e nove em aldeias vizinhas. Três vivem com apenas um dos progenitores e os restantes vivem em agregados familiares com ambos. Oito encarregados de educação (EE) têm formação académica de grau médio ou superior. No ano lectivo anterior todos os EE compareceram na escola nos momentos solicitados, quer para reuniões gerais, quer individuais.

Nesta turma encontram-se identificados os seguintes problemas - falta de hábitos de estudo e falta de concentração nas aulas; realização dos trabalhos no final dos prazos estabelecidos, reflectindo-se essa atitude na falta de qualidade do resultado final e estudo não sistemático, o que causa ansiedade e insegurança nos momentos de avaliação. O avolumar destas problemáticas origina fracos resultados em algumas das disciplinas, nas quais os respectivos professores irão novamente enfatizar a necessidade de trabalho regular e constituir apoio em conjunto com os EE.

A disciplina de Matemática B, específica optativa do CAV, terá apenas dois alunos (nº 9 e nº 17). Os onze alunos restantes, com a disciplina de Matemática B em atraso, encontram-se matriculados no 10º ano na disciplina de História da Cultura e das Artes. A aluna nº 2 obteve classificação inferior a oito valores a Filosofia, passando a ser aluna assistente nas aulas desta disciplina. As alunas nº 1 e nº 3 manifestaram dificuldades de coordenação motora nas aulas de Educação Física, em especial a primeira, que se encontra com um problema significativo de obesidade. Novamente a aluna nº1 juntamente com os alunos nº2, nº 3, nº 5, e nº 19 foram propostos em Conselho de Turma para usufruírem de sessões de apoio a Geometria Descritiva A (GDA). O aluno nº 6, está abrangido por um Plano Educativo Individual (PEI), cujas

estratégias foram discutidas em reunião de conselho de turma. Este aluno não pertence à turma de Desenho A (CAV).

III.3 - Caracterização da Turma à disciplina de Desenho A.

A turma AV é formada por um total de treze alunos, conforme exposto anteriormente, seis do sexo feminino e sete do sexo masculino. A média de idade dos alunos da turma é de dezasseis anos. Apenas dois, ambos com dezassete anos apresentaram retenções escolares, um no 3º CEB e outro no ES.

A grande parte desloca-se a pé (no percurso casa-escola) e os restantes não se encontram a mais de 10/15 minutos através de transporte próprio.

Inicialmente o PC fez a disposição da sala de aula. Vários alunos foram colocados em lugares distantes uns dos outros, medida esta ajustada em reunião de conselho de turma uma vez que estes alunos estavam sinalizados como distratores mútuos.

Após o lançamento do corrente ano lectivo foi-lhes aplicado um teste diagnóstico, repartido em duas partes, sendo que a turma revelou algumas limitações. Anteriormente ao ano lectivo passado apenas cinco alunos frequentaram a disciplina de Educação Visual no 9º Ano e nenhum elemento da turma frequentou actividades extra curriculares de âmbito artístico, o que resulta numa certa falta de bases/destreza.

Tendo em conta os grupos de diagnóstico, apurou-se que, a nível geral, existiam algumas lacunas. A nível de conhecimentos cromáticos, praticamente todos desconheciam os conceitos de síntese subtractiva e aditiva, mas possuíam os conhecimentos básicos de diferenciação de classes cromáticas.

Os alunos nº5, nº8, nº11, nº16 e nº18, foram os que evidenciaram melhores noções estruturais e melhor ocupação espacial em relação aos restantes alunos da turma.

Quanto a “cultura artística” a turma revelou-se confusa. De seis movimentos modernistas constantes na ficha diagnóstico os alunos nº18 e nº19 conseguiram identificar metade enquanto nº7 e nº12 souberam identificar quatro. A maior parte nomeou Picasso ou Salvador Dalí como artistas que conheciam ou admiravam mas não souberam justificar o porquê. De todos, na primeira parte do diagnóstico, distinguiu-se um aluno que, apesar de sinalizado com limitações a nível de motricidade fina, mostrou maior gestualidade e capacidade de registo rápido do que os restantes. Destacou-se também por ser o único a preocupar-se em responder

a todas as questões do diagnóstico, e por ter sido o único a nomear três artistas, dos quais salientou Basquiat e justificou objectivamente a sua preferência.

A segunda parte do diagnóstico baseou-se em dois exercícios: um desenho com base na memória visual e que obedecia a um registo mais fugaz de apreensão geral das proporções humanas, e outro de cariz mais rigoroso e geométrico com registo de sombras, o qual, a nível geral, revelou resultados bastante superiores em relação aos grupos anteriores.

Assim sendo, face aos dados obtidos, os três professores estagiários, em conjunto, concordou identificar cinco alunos, que à partida se destacavam por exibirem maior fluidez e domínio gráfico; dos restantes, três deixaram dúvidas quanto às capacidades adquiridas no ano lectivo anterior, não descurando a possibilidade de inversão de resultados no final do primeiro período.

No início do ano, a consulta do Projecto Curricular de Turma (PCT) (Anexo 4) foi essencial para uma melhor percepção das características desta turma. É uma turma simpática, que possibilita um bom relacionamento professor/aluno e vice-versa. Apesar de conversadores, os alunos encontraram-se motivados e empenhados no decorrer do ano lectivo. De acordo com as unidades deste ano lectivo, o PC e os professores estagiários tentaram colmatar as lacunas nas competências que já deveriam ter adquirido. O ano decorreu sem episódios desagradáveis, ainda que o comportamento de alguns alunos tenha sido pontualmente despropositado para o contexto de aula.

Tendo como base comportamentos e resultados, é possível distinguir dois grandes grupos na turma. Um destaca-se pelo interesse, esforço e dedicação à disciplina, sendo que deste grupo salientam-se o investimento e o comportamento adequado por parte dos alunos, ainda que sejam distintas as qualidades dos resultados. Uns destacam-se por terem revelado uma grande evolução ao longo do ano lectivo, reinventaram e reconheceram as suas capacidades e interesses nos diferentes módulos ao longo do ano. Noutros essa evolução não foi tão acentuada derivado a algumas dificuldades em alguns módulos do programa ainda que os resultados no final do ano sejam bastante superiores aos do início. Deste pequeno grupo pode-se ainda acrescentar que existe uma certa falta de autoconfiança que foi sendo combatida com os próprios resultados. É da opinião do PE que o facto de se verificarem resultados superiores na outra parte deste grande grupo tornou-se o elemento desmotivante que o GE tentou sempre sublinhar que não o tem que ser, pois cada um tem a sua velocidade na aquisição das competências desejadas. Alguns destes alunos, na perspectiva do PE, superaram as expectativas criadas no início do ano.

O outro grande grupo distingue-se por comportamentos pouco adequados na sala de aula que prejudica o seu próprio desempenho. O ambiente na sala de aula vivia num equilíbrio entre a formalidade, principalmente nas aulas de apresentação de conteúdos ou objectivos, e a informalidade, mais presente ao longo do ano lectivo, o que dá azo a um ambiente criativo.

Este grupo de alunos, ao contrário do primeiro, não aproveitou da melhor maneira os benefícios deste modo de estar em aula, sendo recorrente a repreensão ou a mudança de lugares. Estes alunos tinham tendência a agruparem-se, levando a um atraso evidente na sua evolução. Numa parte deste grupo, ainda que revelem comportamentos infantis e despropositados, é evidente o seu potencial. No início do ano, este pequeno grupo de alunos eram os que demonstravam mais capacidades e viram-se prejudicados pelo seu próprio comportamento e excesso de confiança nas suas capacidades. Enquanto a grande parte da turma evoluiu (uns mais do que outros), este grupo estagnou, demonstrando resistência às instruções do GE numa grande parte dos exercícios do primeiro e segundo período, demonstrando-se mais abertos nos conteúdos ou técnicas que não dominavam. Há ainda a agravante de principalmente em dois alunos ser evidente a falta de interesse pelos exercícios apesar das grandes capacidades demonstradas. Na outra parte deste grupo estão alunos que não revelam interesse ou iniciativa, havendo uma aluna que demonstrou grandes dificuldades, ainda que tenha sido feito um acompanhamento personalizado de forma insistente por parte do GE.

IV - PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADO

IV.1 - Regências

O PE foi responsável por seis aulas assistidas. Para estas organizou os respectivos planos de unidade e aula. Na unidade de Diário Gráfico definiu todos os planos enquanto na unidade sobre a Cor organizou o plano de unidade junto do restante GE tendo organizado sozinho os planos das suas aulas assistidas. Na preparação prévia a cada aula, o PE comunicou com o PC para a confirmação dos planos, conteúdos e abordagens a pôr em prática. No lançamento da unidade didáctica organizada pelo PE e apresentação de conteúdos, foram apresentados *powerpoints* e houve recurso ao quadro interactivo como complementos das aulas. Os planos de aula foram elaborados de modo a que a turma tivesse uma participação autónoma e responsável com acompanhamento personalizado sempre que se verificasse necessário, possibilitando dinamismo criativo orientado. Em todas as aulas houve a preocupação de tentar cativar os alunos para os conteúdos e competências a adquirir através dos planos de aula. Houve situações em que o recurso à internet serviu de reforço dos conteúdos com o objectivo de incentivar a pesquisa personalizada consoante os interesses artísticos pessoais e demonstrar a diversidade da liberdade criativa da prática artística. Cada uma das aulas foi avaliada pelo PC e expressa através de um quadro de descritores a avaliar e observações sobre cada regência (Anexo 5).

IV.1.1 - Regência #1 - Diário Gráfico, registo de observação directa de paisagem

IV.1.1.1 - Planificação

O plano da primeira aula observada pelo PC (Apêndice 3) foi a primeira da unidade de Diário Gráfico, o segundo módulo do ano lectivo - Registo de Observação Directa de Paisagem - cujo plano foi também organizado pelo PE (Apêndice 4). Os Objectivos estavam intrinsecamente ligados ao diário gráfico como objecto e suporte, procurando uma introdução à sua utilização através de registos gráficos de observação directa com base em perspectiva. Os Conteúdos foram apresentados através de um *powerpoint* de apoio que demonstra uma introdução à origem do Diário Gráfico, demonstração do perspectógrafo e conceito de perspectiva. Foi prevista a utilização de imagens da Web como recurso alternativo ao *powerpoint*. A aplicação de registos rápidos foi exemplificada num contexto de observação directa, de desenho no exterior que se debruça sobre várias temáticas. Foram previstos para o decorrer da aula a escrita do Sumário, questões prévias e análise a um conjunto de imagens presentes no

referido *powerpoint*. Os suportes previstos seriam papeis de variados formatos e meios actuantes diversos.

IV.1.1.2 - Actividade em Contexto de Aula

Após a chamada e a leitura do Sumário, o PE começou por perguntar o que é um diário gráfico. A turma demonstrou saber para que servia e já tinha sido utilizado no ano passado. Contudo tinham pouca prática no desenho fora de um contexto didáctico por não terem hábitos de desenho neste suporte. O desenho de observação directa do real era algo que apenas sabiam que há quem o faça, se bem que ninguém tivesse esse hábito. O PE já previa esta situação e através de imagens apresentadas demonstrou vários formatos de Diários Gráficos e materiais portáteis variados tal como vários exemplos de registo de modo a cativar e constatar a liberdade que há neste suporte sublinhando que é um excelente objecto de treino, de registos, ideias e projectos. Foram mostradas imagens de diários gráficos de artistas populares como Leonardo da Vinci, Pablo Picasso, Frida Khalo e Delacroix, referindo que mesmo sendo estes artistas bastante experientes não deixaram de trabalhar com um Diário Gráfico (Apêndice 5). Visto que a unidade didáctica estava direccionada para o desenho de paisagem no local, foram didstinguídos os vários tipos de paisagem: a paisagem interior, exterior urbana e exterior natural. Foram de seguida demonstrados elementos e conceitos a ter em conta no desenho de uma paisagem, de modo a desmontá-la para que seja possível um desenho coerente e credível, fazendo referência às escalas e métodos de as verificar. O exercício proposto, em aula, seria um primeiro contacto com o registo rápido em pequeno formato do interior da sala de aula tendo como base de observação os elementos e características da perspectiva cónica, referindo técnicas de desenho e gestão de tempo para a sua realização. A referência ao perspectógrafo foi reconhecida pelos alunos sem que houvesse algum que conseguisse descrever o conceito. O PE insistiu no conceito e de como a sua compreensão pode ser essencial à realização de um bom registo de observação directa. O PC considerou que foram demasiados objectivos para verificar numa aula de dois tempos e que o PE podia ter feito a leitura da apresentação em *powerpoint* através do monitor do computador para um maior controlo da turma, devendo ser menos expositivo e falar de modo pausado, dominando o controlo de voz, devendo dar tempo aos alunos de responderem às questões colocadas. Na referência aos artistas atrás citados, o PE podia ter perguntado à turma se os conheciam, sendo possível ilustrar estas referências. Foi de salientar a qualidade dos exemplos e referências escolhidos pela sua pertinência e a forma de abordar a turma, corrigindo posturas erradas dos alunos.

De seguida à apresentação das imagens e conteúdos, a actividade proposta aos alunos foi a de se distribuírem pela sala, encostados às paredes, com folhas A4 e A5, para que pudessem fazer desenhos de registo rápido do interior da sala ou pormenores desta, tendo os elementos

da perspectiva cónica como referência. Até este ponto correu tudo normalmente. De seguida, o PE passou a ditar o tempo para fazerem os registos, que foram dos cinco minutos até aos trinta segundos. A turma, em geral, mostrou-se aflita por achar que não conseguiriam fazer registos de qualidade tendo sido explicado à turma que a qualidade destes registos era pouco importante nesta fase da unidade. Foram feitos registos durante grande parte do segundo tempo, com intervalos cada vez mais curtos com o objectivo de, na aula seguinte, que seria no exterior, terem um registo mais rápido e fluido, tendo-se verificado que, anteriormente, o registo era lento e feito com o pulso. Visto era algo que teria que mudar, o PE achou que seria o primeiro passo para novos hábitos de desenho.

Os registos, feitos com base na perspectiva cónica e suas referências, resultaram na grande maioria em perspectivas erradas com a altura do observador demasiado alta, como se a sala tivesse sido vista do tecto. Este facto só foi referido à turma no final da aula para que só se apercebessem deste erro quando o trabalho estivesse concluído para que não o estivessem a tentar corrigir sem terem os conhecimentos de como o fazer. Se bem que este exercício tenha sido frustrante para a turma, foi o primeiro passo para saberem o que estava errado nos seus registos de observação directa, tendo tido extrema importância no decorrer da unidade didáctica.

IV.1.2 - Regência #2 - Diário Gráfico, registo de observação directa de paisagem

IV.1.2.1 - Planificação

O plano da segunda aula assistida pelo PC (Apêndice 6), a segunda da unidade de Diário Gráfico, implicou uma continuação da prática dos conteúdos a estes associados. Os Objectivos continuaram intrinsecamente ligados ao diário gráfico, como objecto e suporte, retirando um registo deste como referência para uma reprodução à escala através da aplicação directa da grelha de Dürer. Os Conteúdos foram apresentados através de parte do *powerpoint* de apoio utilizado na primeira aula observada, que demonstra a utilização física do perspectógrafo, relacionando-o com reprodução à escala. Foi prevista a utilização de imagens da Web como recurso alternativo ao *powerpoint*. Após a análise destes conteúdos e selecção dos desenhos por parte de cada aluno, seria iniciada a aplicação da grelha com reprodução de escalas 2:1 cm e 3:1 cm numa folha maior noutro tipo de registo, sendo obrigatório o uso da cor. Os suportes previstos seriam papeis de variados formatos, papel vegetal ou de arquitecto e meios actantes diversos.

IV.1.2.2 - Actividade em Contexto de Aula

Após a chamada e leitura do sumário o PE começou por reapresentar o diapositivo 13 do *powerpoint* (Apêndice 5) que demonstra o perspectógrafo de modo a fazer um paralelo com uma outra imagem (Figura 26) da grelha de Dürer explicando de que forma ambos os aparelhos eram usados e de que forma se relacionam entre si. Os conteúdos foram revisitados sob forma de questões à turma, demonstrando a generalidade dos alunos à vontade com os conceitos e definições. O PE viu-se obrigado a explicar a aplicação da grelha de Dürer de diversas maneiras, tentando responder a questões particulares para toda a turma por partilharem todos das mesmas dúvidas, frisando que a aplicação seria mais elucidativa. De seguida o PE deu uma rápida revisão e assistência à selecção dos registos de observação directa, com base em perspectiva, feitos no exterior, na aula anterior, na Rua da Cal, no Fundão. O critério pedido foi o de escolherem o que tivesse mais pormenores e elementos de modo a que pudessem relacionar a relação das formas e suas proporções, sendo a compreensão destas características fundamentais para o sucesso da unidade. Alguns alunos tiveram alguma dificuldade em fazer uma selecção com estas características por terem revelado pouca dedicação à aula no exterior e terem facilitado o seu próprio trabalho recorrendo a grandes planos de objectos ou pormenores da paisagem. Como consequência, o resultado ficou aquém do desejado nesta fase da unidade não se tendo proporcionado aquisição eficiente dos conteúdos. Note-se que esta situação ocorreu com uma minoria de alunos da turma.

De seguida cada aluno desenhou uma grelha numa folha de papel vegetal ou de arquitecto proporcional à página do diário gráfico, procurando utilizar um número de parcelas entre as 12 e as 20 conforme o formato da mancha do registo. Esta grelha foi de seguida reproduzida a uma escala 2:1 ou 3:1, conforme os tamanhos dos diários gráficos, que eram A4 ou A5, para a reprodução do registo. Houve alguma dificuldade dos alunos em fazer uma relação directa entre as duas grelhas e os registos de referência, o que obrigou o PE a realizar um acompanhamento personalizado durante o resto da aula, tentando identificar questões comuns a todos para que as pudesse resolver de uma só vez fazendo sempre um paralelo com a grelha de Dürer. Após alguma confusão, toda a turma conseguiu começar a trabalhar no objectivo. As indicações dadas foram orientadas para a reprodução das formas e não dos elementos, para que não desenhassem portas mas o formato de determinada porta numa determinada perspectiva, esquecendo a própria porta. A turma superou as expectativas na aplicação deste modo de observar. A aplicação da grelha foi o veículo perfeito para a constatação da relação entre o desenho e a forma por parte da turma. O ambiente na aula foi bom. O PE esqueceu o facto de a aula ser assistida e a ansiedade diminuiu derivado ao bom desenvolvimento das actividades apesar de um início um pouco confuso. A gestão do tempo foi elogiada ainda que existissem demasiados conteúdos para dois blocos. O PC referiu que as imagens usadas podiam ser mais bem exploradas na sua relação com as actividades e que as

perguntas feitas no início da aula podiam ser feitas aos alunos “mais distraídos” de modo a que de futuro estejam mais concentrados. O domínio dos conteúdos e o *feedback* foram mais visíveis nesta aula tal como o controlo das actividades, recorrendo com a frequência necessária ao acompanhamento individualizado. O comportamento do PE melhorou muito em relação à primeira aula revelando um modo claro de expressão, com preocupações ao nível dos movimentos e da compreensão dos alunos. A actividade continuou na aula seguinte.

IV.1.3 - Regência #3 - Diário Gráfico, registo de observação directa de paisagem

IV.1.3.1 - Planificação

O plano da terceira aula assistida pelo PC (Apêndice 7) foi a penúltima da unidade de Diário Gráfico. Os Objectivos continuaram intrinsecamente ligados ao diário gráfico como objecto e suporte, desenvolvendo registos cromáticos de desenhos realizados no exterior na aula anterior, através de apontamentos e memória. Os Conteúdos foram revistos através de parte do *powerpoint* de apoio organizado pelo PE e utilizado duas aulas antes (Apêndice 8), que demonstra vários tipos de registo em diário gráfico e seu desenvolvimento cromático e formas diferentes de abordar o desenho, através de uma perspectiva formal, com exemplos e “truques” que auxiliam a uma boa prática de desenho de observação directa. Foi prevista a utilização de imagens da Web como recurso alternativo ao *powerpoint*. Após revisitar estes conteúdos seria iniciada a aplicação de cor nos registos da segunda aula no exterior. Os materiais previstos seriam o Diário Gráfico e meios actuantes diversos.



Figuras 1 e 2 - Actividades no exterior

IV.1.3.2 - Actividade em Contexto de Aula

Após a chamada e leitura do sumário, o PE questionou a turma para saber a sua opinião sobre a experiência da aula anterior, realizada no exterior, onde foi utilizada uma grelha num acetato para a prática do desenho exterior paralela à grelha de Dürer e à actividade anterior, iniciada na terceira aula assistida. A turma ao confrontar-se com a comparação dos resultados da primeira ida ao exterior com os da segunda, em que a abordagem na observação foi distinta da de perspectiva, demonstrou bastante satisfação. A turma em geral assimilou esta nova estratégia de observação directa demonstrando bons resultados salvo duas alunas que demonstram grandes dificuldades neste tipo de registo e um aluno, que poderia ter demonstrado resultados muito melhores se não tivesse ignorado as referidas estratégias. Na continuidade do debate foram revisitadas no *powerpoint* (Apêndice 8) apresentadas duas aulas antes, as estratégias, com o intuito de reforçar a sua efectividade, e vários tipos de registos cromáticos em diário gráfico para incentivar à liberdade e à criatividade expressiva na última actividade da unidade. Dos registos efectuados na aula anterior foram seleccionados, um por aluno, para o seu desenvolvimento cromático com base em apontamentos e na capacidade de memória, usando materiais à escolha de cada um. A turma demonstrou alguma preocupação com os futuros resultados finais derivado ao carácter imprevisível da actividade e do uso do Diário Gráfico, ficando um pouco contidos no uso da cor com receio de estragarem os registos. O PE voltou a referir as imagens demonstradas no *powerpoint* e fez referência ao site urbansketchers.org para que pudessem pesquisar os mais variados e informais tipos de registo em diário gráfico. Fez ainda uma visita ao estirador de cada aluno para desacreditar o conceito de “bem feito” que seguiam para a resolução do exercício sublinhando o carácter do registo em Diário Gráfico. Após alguma insistência e exemplificações de uso de meios actuantes como aguarela e pastel de óleo, a turma revelou algum dinamismo na aplicação dos materiais. O objectivo do desenvolvimento cromático era essencialmente o contacto informal com os materiais seleccionados pelos alunos para quebrar ideias pré-concebidas sobre a utilização destes, demonstrando a possibilidade de personalizar a sua utilização. (Consultar resultados da actividade no Apêndice 17)

A aula desenvolveu-se sem incidentes e com bom controlo de tempo, ainda que alguns alunos tenham demonstrado comportamentos pouco adequados, conversando em demasia ou saindo do lugar. O PC fez uma chamada de atenção para a atenção aos comentários dos alunos e para o aproveitamento da dúvida de um para o esclarecimento da turma. O PC elogiou o esclarecimento das técnicas e o controlo da turma e o forte interesse da turma. Os recursos didácticos foram utilizados de forma estruturante de forma a realçar os pontos-chave da aula. Foi ainda observado pelo PC a revisão sumária dos conteúdos da aula anterior a corrigir. A actividade continuou na aula seguinte.

IV.1.4 - Regência #4 - Estudo da Cor

IV.1.4.1 - Planificação

O plano da quarta aula assistida pelo PC (Apêndice 9) deu o arranque à terceira actividade da unidade de Estudo da Cor, cujo plano foi organizado pelo GE (Apêndice 16). Esta actividade seguiu o raciocínio iniciado na actividade anterior, responsabilidade da Professora Estagiária Ângela Serra, onde se procuravam relações cromáticas entre pares de cores adjacentes numa reprodução de uma obra pictórica em que metade correspondia à utilização destas cores e outra metade à paleta original. Os Objectivos continuaram ligados às relações cromáticas, desenvolvendo uma reprodução de uma obra impressionista com a paleta original com uma reinterpretação desta recorrendo apenas às cores complementares da paleta original. Havia ainda o objectivo de iniciar a turma à pintura em aguarela segundo várias técnicas para resultados específicos. Os Conteúdos consistiam nas relações entre as cores do círculo cromático, particularmente das cores complementares. Por outro lado houve a introdução à aguarela e mancha cromática que foram apresentadas através de um *powerpoint* de apoio organizado pelo PE (Apêndice 10), que demonstra várias técnicas e princípios fundamentais da pintura em aguarela, onde a linha dá lugar à mancha e a relação entre estas à forma. Os materiais previstos foram o material informático da sala de aula, imagens pré-seleccionadas, papel de aguarela A4, pranchetas, aguarela e lápis.

IV.1.4.2 - Actividade em Contexto de Aula

Após a chamada e leitura do sumário, o PE começou por questionar a turma sobre o que achava da técnica de aguarela, da sua dificuldade e satisfação em relação aos resultados que até hoje tinham conseguido. A turma em geral achava a técnica demasiado complexa derivado ao domínio das manchas de tinta, por se misturarem e haver pouco controlo sobre a água. Uma parte da turma tinha usado aguarela principalmente na unidade de diário gráfico, já descrita. Outra parte da turma evitou este meio actuante derivado às razões aqui citadas, havendo uma reacção semelhante em relação ao resto da turma após a experiência no primeiro período, excepto um aluno, que revelou um certo “à vontade” com a técnica, que personalizou com resultados que o satisfaziam. Após esta breve conversa o PE começou por apresentar um *powerpoint* de apoio (Apêndice 10) demonstrando várias técnicas relacionadas com aguarela, desde a preparação do papel, sobreposição de pinceladas, ao uso da gravidade para escurecer limites de manchas. Todos os passos foram explicados não só do ponto de vista do como mas também do porquê, de modo a que a técnica fizesse sentido não só na sua prática mas também para a unidade didáctica. Os dois últimos diapositivos tiveram particular importância para a eficiência da técnica, fazendo ponte com a unidade de diário gráfico e

seus objectivos, referindo a mancha cromática como forma modeladora de sentido na sua pluralidade gráfica. O PE fez ainda referência à serigrafia pelo paralelismo na lógica cromática em relação à aguarela. Após a explicação de questões técnicas, foi explicado o que fazer. O PE distribuiu, pela turma, fotocópias de obras impressionistas em formato A5, tentando adequar a complexidade das imagens às características de cada aluno. Alguns alunos protestaram pela dificuldade que teriam com a imagem que lhes cabia, outros pediram para trocar a imagem com colegas. Houve duas trocas, controladas pelo PE para que os alunos não saíssem prejudicados no exercício, sem facilitar ou dificultar o trabalho. A actividade consistia na interpretação, em aguarela, da obra impressionista e reinterpretação desta (da aguarela) com a paleta complementar. Nesta fase não houve questões, apenas técnicas, só no início da segunda fase do trabalho, em que se deu início à aplicação da paleta complementar foram reveladas dúvidas sobre que cores seleccionar.

De seguida, cada aluno preparou duas folhas de aguarela numa prancheta para a realização da actividade, molhando fita de papel e colando o papel já húmido na prancheta para esticar. Estas folhas de papel de aguarela foram adquiridas pelo PE para que a experiência na prática desta técnica fosse a mais adequada possível. A turma foi avisada do facto na aula anterior e comprometeu-se em pagar o bloco de papel de 200g, tendo cumprido no decorrer da actividade.

Após a colagem e secagem do papel nas pranchetas, cada aluno esboçou a obra seleccionada na primeira folha a trabalhar. Houve ainda tempo para alguns alunos começarem a dar a primeira camada de cor. A actividade continuou na aula seguinte.

O PC observou que a aula correu bastante bem, havendo grande motivação por parte dos alunos, boa gestão do tempo e das dúvidas, aproveitadas para esclarecimento de toda a turma. A atenção aos alunos mais “distraídos” e o tempo de resposta às questões feitas à turma foram os pontos a corrigir identificados.

IV.1.5 - Regência #5 - Estudo da Cor

IV.1.5.1 - Planificação

O plano da quinta aula observada pelo PC (Apêndice 11) deu continuidade à aula anterior. Os Objectivos continuaram ligados às relações cromáticas, na continuação do desenvolvimento de uma reprodução de uma obra impressionista com a paleta original com uma reinterpretação desta recorrendo apenas às cores complementares da paleta original. O domínio das técnicas básicas da aguarela era também um objectivo, aproveitando a unidade para explorar, mais a fundo, um meio actuante normalmente pouco desenvolvido. Os Conteúdos consistiam nas relações entre as cores do círculo cromático, particularmente das cores complementares. O *powerpoint* de apoio organizado pelo PE (Apêndice 10), que

demonstra várias técnicas e princípios fundamentais da pintura em aguarela, foi reutilizado para o esclarecimento de dúvidas, no decorrer da aula. Os materiais previstos foram o material informático da sala de aula, imagens pré-seleccionadas, papel de aguarela A4, pranchetas, aguarela e lápis.

IV.1.5.2 - Actividade em Contexto de Aula

Após a chamada e a leitura do sumário, o PE deu continuidade às actividades iniciadas na aula anterior. A turma foi, ordeiramente, buscar as pranchetas e rapidamente começaram os trabalhos demonstrando bastante iniciativa e motivação. O *powerpoint* utilizado na aula anterior ficou aberto no quadro interactivo de modo a exemplificar, com imagens, qualquer dúvida por parte dos alunos. A aula teve um carácter quase exclusivamente técnico, onde o PE fez um acompanhamento individualizado a todos os alunos, abandonando-os gradualmente consoante a sua autonomia técnica. De início a turma pareceu ter muitas expectativas em relação ao resultado final, revelando lentidão e receio de estragar o trabalho. Foi referido que a aguarela pode ser corrigida e mesmo apagada tendo sido dada a exemplificação de várias estratégias, ainda que tenham que ser feitas de imediato, ou caso seja impossível, através de lixa de água ou lamina de barbear, raspando cuidadosamente, ainda que o resultado possa ser perigoso para o resultado final. Esta situação verificou-se uma vez em manchas secas mas muitas tiveram que ser corrigidas com mancha fresca. Após a compreensão da lógica da aguarela, da sobreposição das manchas, tempos de secagem e correcções, a turma revelou bastante autonomia, perdendo o medo inicial. Houve vários alunos que foram revelando resultados bastante satisfatórios, surpreendente para a recente aquisição de competências para a pintura em aguarela. Houve outros que tiveram alguma dificuldade no domínio da técnica mas que foram conseguindo contornar a situação. Estes casos, em particular, foram consequência da tentativa constante de correcção, que às vezes não é possível, revelando resultados melhores na segunda abordagem à imagem de referência, nas aulas seguintes. Houve um aluno em particular que apesar das suas evidentes capacidades continuou a revelar falta de vontade de realizar a actividade, como tinha vindo a ser recorrente. A abordagem do PE (e do GE no decorrer do ano) centrou-se em evidenciar as qualidades dos seus registos, até mesmo na aguarela. É possível que a sua atitude revele expectativas demasiado elevadas em relação ao seu trabalho que lhe retiram crédito pessoal, convencendo-se de que não gosta do que faz. Derivado à qualidade dos trabalhos é fácil constatar que não é verdade. Esta atitude aliada à preguiça, comportamentos infantis e por vezes desestabilizadores tem vindo a prejudicar o desempenho deste aluno apesar das repreensões e chamadas de atenção do GE.

A turma, no geral, chamou pelo PE não só para colocar questões mas também para mostrar as suas soluções revelando orgulho nos resultados. Esta fase do trabalho demonstrou-se mais lenta do que previsto. Parte da turma não conseguiu terminar a primeira parte da actividade até ao final da aula derivado ao receio inicial, que atrasou bastante o seu desenvolvimento. Para os que iniciaram a segunda pintura, foi-lhes pedido que tivessem como referência não a imagem impressa mas a primeira pintura para que conseguissem seguir o mesmo raciocínio lógico no processo de desenvolvimento da segunda imagem. Ficou projectado no quadro interactivo um círculo cromático para que pudessem fazer a associação entre a paleta original e a complementar do modo mais aproximado possível. A turma, em geral, teve algumas dúvidas iniciais por o círculo apresentado ter seccionado de modo rígido as cores primárias, secundárias e terciárias, tendo dificuldade em identificar a posição das cores da paleta original no círculo. Esta dificuldade era esperada. O PE continuou o acompanhamento individualizado fazendo com que os alunos descobrissem as cores complementares por si mesmos, identificando as cores da paleta através da aproximação cromática. A actividade continuou na aula seguinte.

A observação feita pelo PC foi muito satisfatória, fazendo uma avaliação máxima na maioria dos descritores. Observou como algo a corrigir a verificação da qualidade cromática das imagens projectadas, pois a projecção não corresponde totalmente ao ecrã do computador, o que levou a alguns erros até a situação ser identificada.



Figura 3 e 4 - Actividades na aula

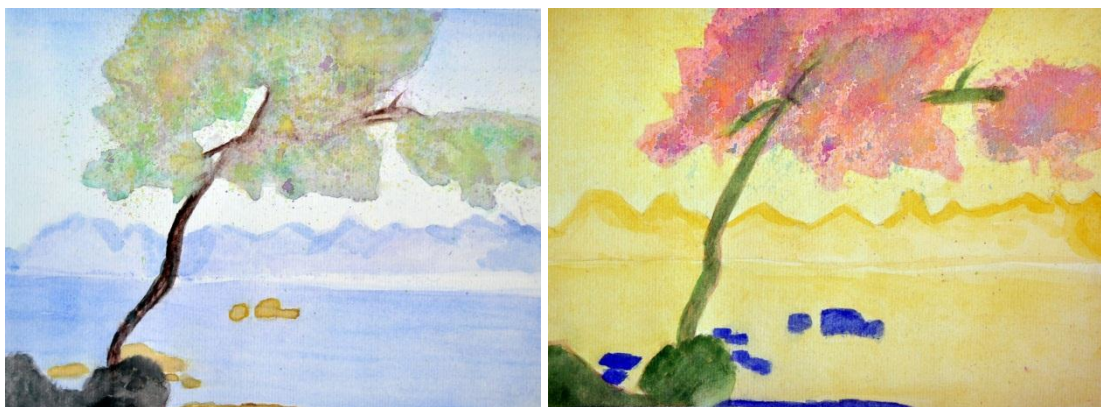


Figura 5 e 6 - Resultado da actividade, Andreia V.

IV.1.6 - Regência #6 - Estudo da Cor

IV.1.6.1 - Planificação

O plano da sexta aula observada pelo PC (Apêndice 12) deu continuidade à aula anterior. Os Objectivos eram os mesmos da aula anterior, associados às relações cromáticas, na finalização do desenvolvimento da reprodução de uma obra impressionista com a paleta original e início ou continuação da reinterpretação desta recorrendo apenas às cores complementares da paleta original. O domínio das técnicas básicas da aguarela continuaram a ser um objectivo, aproveitando a segunda fase do exercício para repetir e aperfeiçoar técnicas adquiridas na primeira fase. Os Conteúdos consistiam nas relações entre as cores do círculo cromático, particularmente das cores complementares. O *powerpoint* de apoio organizado pelo PE (Apêndice 10), que demonstra várias técnicas e princípios fundamentais da pintura em aguarela, foi mais uma vez reutilizado para o esclarecimento de dúvidas no decorrer da aula. Os materiais previstos foram o material informático da sala de aula, imagens pré-seleccionadas, papel de aguarela A4, pranchetas, aguarela e lápis.

IV.1.6.2 - Actividade em Contexto de Aula

Após a chamada e a leitura do sumário, o PE deu continuidade às actividades iniciadas na aula anterior. Após a recolha dos trabalhos, à sala de apoio, revisitaram-se conteúdos e objectivos da actividade para maior eficácia na sua resolução, esclarecendo as dúvidas ainda existentes a toda a turma.

Os alunos que tinham a primeira pintura por terminar conseguiram fazê-lo e iniciar a segunda enquanto os outros a continuaram. Nesta aula sentiu-se alguma pressão nos alunos para

cumprimento do prazo da actividade tendo trabalhado mais rápido que o suposto. Ainda que se tenha informado a turma que haveria mais uma aula para a finalização da segunda aguarela (visto que havia margem de manobra dos conteúdos), os trabalhos foram apressados resultando em registos de menor qualidade. O PE insistiu na paciência e calma a que a aguarela exige. O início da segunda imagem foi de um modo geral apressado e ainda que a atitude tenha sido corrigida, a técnica não permite “pressas”. As regras básicas anteriormente descritas, como a utilização das cores claras em primeiro lugar, não foram cumpridas por parte dos alunos. Também o esboço foi pouco trabalhado, resultando em elementos e formas fora do sítio. Visto que estes erros foram praticados de início, não havia lugar para correcções eficazes a nível da forma. Quanto à aplicação da paleta de cores complementares não houve problemas de maior, tendo sido cumprida pela turma em geral no decorrer da aula e na seguinte. Alguns alunos quiseram retirar a primeira imagem da prancheta para verificarem o emolduramento aplicado através da fita, tendo revelado satisfação pelo aspecto “profissional”, como disseram, do resultado final. O PE usou a qualidade destas imagens como reforço, sendo evidente o seu valor para os alunos. Sublinhou que a abordagem e investimento que mostraram para a realização da primeira devia ser o mesmo não só para a segunda mas para qualquer actividade que viessem a realizar, para que os resultados futuros os satisfizessem da mesma forma. O PE demonstrou também que o receio inicial que a turma demonstrou em relação à sua incapacidade para a realização da actividade era despropositado, pois este grupo de alunos pode e consegue sempre mais do que à partida acreditam que conseguem.

Parte da turma conseguiu chegar a uma fase final da actividade, resolvendo com destreza a aplicação da paleta e da técnica. Foi necessário haver mais uma aula para a finalização da actividade, tendo sido conseguida por toda a turma (Consultar resultados finais da actividade no Apêndice 18).

O PC concluiu da sua observação um melhoramento acentuado do controlo da turma ainda que tenha havido falta de atenção no controlo do tempo de aula. Referiu também a verificação das respostas da turma, sendo possível e por vezes preferível a questão individual. Tal como na aula anterior, a avaliação geral teve vários pontos no máximo, sobressaindo a valorização das intervenções de cada aluno, favorecendo assim a cooperação mútua.



Figura 7 e 8 - Aguarelas, Eduardo P.



Figura 9 e 10 - Aguarelas, José B

IV.2 - Reflexão sobre a prática lectiva

O estágio e regências presentes neste relatório foram o primeiro contacto do PE com alunos do ES. Depressa confirmou que os seus receios em relação a esta faixa etária eram infundados. A experiência foi-se revelando cada vez mais gratificante com o passar do ano lectivo principalmente por duas razões: a diferença que verificou nos alunos através da acção do GE e a diferença que sentiu em si mesmo, reforçando ainda mais a crença na vocação que sente pelo ensino. O funcionamento do GE foi excelente, tendo sido facilitada pela relação de entreajuda e proximidade. A acção do PC proporcionou experiências inesperadas e profícuas possibilitando, não só ao PE como aos colegas do grupo, uma experiência profissional dinâmica e de igualdade, demonstrando confiança no GE, do início ao final do ano.

A turma revelou-se muito acessível e cooperante, demonstrando respeito e confiança pelas capacidades do GE, sendo recorrentes as conversas sobre os mais variados temas valorizando a opinião e os conhecimentos do GE não só em questões relativas aos conteúdos lectivos mas também sobre os mais variados temas. Cada aluno é um caso e cada um deve ser tratado como tal e senti-lo efectivamente. Ainda que possa vir a ser difícil, numa turma de 30 alunos, deve haver um esforço constante para que isso aconteça. Na opinião do PE, este é o primeiro passo para a motivação e sucesso do aluno, reconhecendo-se as qualidades particulares de cada um sem impor regras estéticas. Os conteúdos da disciplina de Desenho A permitem o cunho pessoal do aluno. A sensibilidade estética adquire-se pela experiência e cultura visual. Existem conhecimentos a ser adquiridos sim, existem também estratégias que podem ser utilizadas em determinados contextos da prática da disciplina, mas o gosto pessoal do professor não pode nunca “castrar” o impulso criativo/estético que caracteriza cada aluno. Este é um potencial arquitecto, pintor, designer, etc.. Estar “bem feito” é muito diferente de estar “feito”, e este valor é muito subjectivo. Esta mensagem pode e deve ser transmitida aos alunos do grupo 600, sendo de uma utilidade extrema para uma educação democrática e de respeito pelos outros para além de ser essencial ao potencial profissional criativo. Em cada

aluno o PE viu potencial específico e procurou incutir estes valores, possibilitando uma firmeza na autoconfiança e crença nas suas capacidades ainda que os resultados de cada um seja totalmente diferente dos resultados do resto do grupo. Gratificante é ver que a turma “cresceu” e aprendeu, saindo mais rica deste ano lectivo.

V - ENQUADRAMENTO TEÓRICO- CONCEPTUAL - DESBLOQUEIO NO DESENHO DE OBSERVAÇÃO DIRECTA

V.1 - Introdução

O desenho foi ao longo dos tempos, a base da criação humana, seja de génese artística ou não. É o elemento fundamental para projectar uma ideia, do esboço ao resultado final, em todas as vertentes criativas, desde as várias disciplinas do Design, passando pelas Artes Plásticas até à Arquitectura. Os artistas plásticos fazem dele a principal ferramenta, estando na origem de todas as grandes obras pictóricas ou escultóricas da História da Arte. Estes domínios da criação precisam do desenho como a música precisa de notas pautadas. O seu domínio e compreensão são fundamentais aos artistas e inevitavelmente aos estudantes destas áreas.

No início da adolescência existe a tendência para o abandono da prática do desenho pois a idade torna os jovens mais exigentes para consigo próprios, concluindo que o domínio desta linguagem, nesta fase, não acompanha o seu próprio desenvolvimento intelectual, mais avançado que o grafismo que conseguem expressar provocando assim uma inevitável frustração. Contudo existem apaixonados que conseguiram manter a prática com um grau de qualidade que os satisfaz não se incomodando com erros e procurando desafios. Certamente têm uma qualidade em potência: a sensibilidade para “ver” o mundo de uma forma diferente. Uma sensibilidade que para além de emocional, se conjuga com a visual e a cognitiva.

É a capacidade de “ver” realmente que aproxima os artistas da realidade, conseguindo manipulá-la nas suas criações, pois têm a percepção (no verdadeiro sentido da palavra) completa das formas que a natureza põe à disposição do olhar.

A presente investigação pretende demonstrar o desenvolvimento do desenho infantil até à “Repressão”, propondo formas de combater esta fase através da prática de metodologias e exercícios específicos, sublinhando a importância da educação do olhar para o desenho de observação directa e para o desenvolvimento da descodificação da realidade para o papel.

O desenho de observação directa é uma tradução da realidade, um modo de ver resultante de uma entrega pessoal ao exterior, que mais que saber desenhar é saber ver.

*“Aprender a desenhar é na verdade aprender a ver - a ver correctamente - e isso significa muito mais do que olhar com os olhos.” Nicolaidis, *The Natural Way to Draw*, 1941.*

Para provar a eficácia das metodologias ideadas para esse desbloqueio da inevitável repressão, será também apresentada uma sequência de exercícios efectuados por alunos de Desenho do 11º ano da turma monitorizada de CTAV da Escola Secundária do Fundão, onde o autor deste

relatório realizou o estágio pedagógico. Paralelamente o autor deste relatório teve a oportunidade de leccionar um semestre como professor assistente de gravura na ESART, Instituto Politécnico de Castelo Branco (2º ano de Licenciatura em Design). Tendo-se tratado de uma experiência complementar e gratificante, foi sugerido pela Orientadora Científica que incluísse, neste relatório, algum testemunho dessa experiência por se tratar de um enriquecimento curricular e profissional.

V.2 - Desenho Infantil: Do início da expressão e da percepção ao “bloqueio”

A criatividade é inerente ao ser humano. A primeira forma de expressão criativa e pessoal do ser humano é o desenho infantil. A criança desenha por puro prazer, sem os limites que mais tarde impomos a nós próprios ou são impostos pela sociedade. A característica principal desses desenhos é a mais pura expressão do “eu”. Segundo Lowenfeld e Brittain, as crianças estão livres de influências externas nas suas primeiras garatuñas aos dois anos de idade, que têm origem num prazer puramente cinestésico, devido à possibilidade de poder registar os próprios movimentos.

Arnheim reconhece a importância do desenho infantil:

“As primeiras formas de representação visual chamam-nos a atenção não só porque possuem um interesse pedagógico evidente, mas também porque todos os rasgos fundamentais que operam de maneiras refinadas, complicadas e modificadas na arte madura, despontam já com clareza elementar nas imagens feitas por uma criança ou um bosquimano.

O anteriormente dito vale para as relações entre forma observada e forma inventada, para a percepção do espaço em relação com os meios bidimensionais e tridimensionais, para a interacção do comportamento motor e controle visual, para a estreita ligação entre percepção e conhecimento, etc.

Não existe, pois, introdução mais esclarecedora à arte do adulto que as primeiras manifestações daqueles princípios e tendências que hão-de governar sempre a criação visual.”
(Arnheim, R.: *Arte y percepción visual*, Alianza editorial, Madrid, 1979, págs.185-186)

Sir Cyril Burt, em *Mental and Scholastic Tests*, defende que o desenho, ou “rabisco”, das crianças entre os 2 e os 5 anos de idade pode ter um carácter Cinestésico sem objectivo, ainda que o rabisco possa, por outro lado, ter um nome, tendo sido feito com um propósito específico, com objectivo. De seguida deriva para a imitação dos movimentos dos adultos, em que o movimento do braço é substituído pelo movimento da mão e o rabisco torna-se localizado, onde se procura a reprodução de partes de objectos.

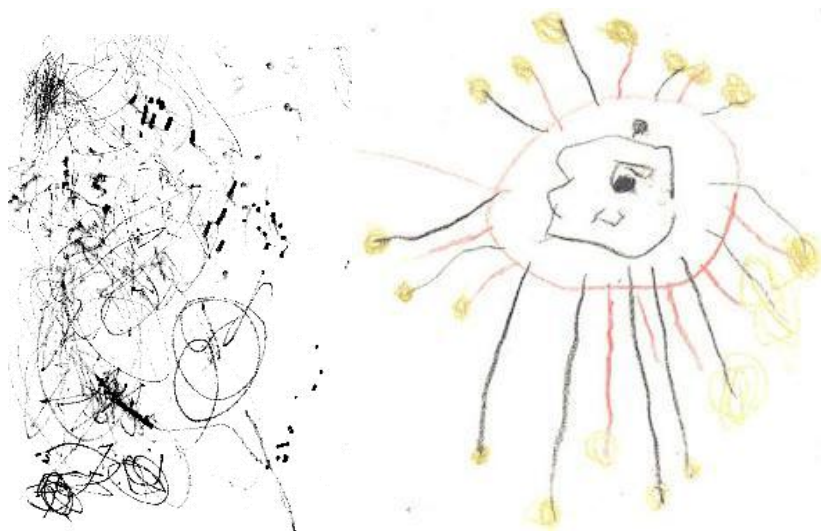


Figura 11 e 12 - "Sem título", Hayley, 2 anos / "Hannah's Talking Sun", Hannah Brewer, 3 anos

Aos 4 anos desenvolve-se um controlo visual progressivo. Surgem as primeiras experiências representativas, que apesar de ligadas a garatujas não impedem a identificação dos elementos representados, sendo aqui que a criança começa a converter o pensamento em formas concretas. Segundo Burt, a Figura humana torna-se o tema favorito ainda que muito rudimentar, sendo comum as cabeças terem forma circular e os olhos traduzidos por dois pontos. Não há procura de representação naturalista. É neste momento que há a tendência nefasta dos adultos de incutir nas crianças a noção do que está bem ou mal, seja do ponto de vista formal ou técnico, porque que se identificam as formas nos desenhos.

O homem, tal como qualquer ser vivo, procura resolver o problema da sobrevivência através de um processo de adaptação constante que segundo Piaget é onde reside a inteligência. Este processo de adaptação opera-se, de forma sucessiva, através dos mecanismos de assimilação e acomodação. Ao assimilar, o sujeito tenta transformar o meio para o tornar semelhante a si mesmo. Na acomodação, o sujeito ao deparar-se com uma resistência ao seu esforço assimilador, modifica-se e acomoda-se, de uma forma mais ou menos consciente, às circunstâncias e às exigências exteriores. É importante frisar que, nesta fase, a criança deve ser livre de experimentar dentro das suas capacidades sem limitações naturalistas impostas pelos adultos, devendo-se dar incentivo e proporcionar experiências em vários suportes e materiais, para enriquecimento das suas capacidades expressivas. Nesta fase de desenvolvimento, tal como nas outras, a influência de regras impostas pelos adultos (ainda que inconscientemente) são prejudiciais à criatividade e à assimilação das experiências de natureza gráfica, levando a criança a acomodar-se às exigências que lhe são postas, prejudicando o desenvolvimento natural e fazendo surgir os esquemas e estereótipos. Com o crescimento há tendência a criar o hábito da acomodação em todo o processo de ensino/aprendizagem que prejudica as capacidades criativas e de compreensão. Estas podem

ser potenciadas com o hábito da assimilação através do acesso moderado a experiências variadas orientadas para o melhor conhecimento do mundo e do próprio sujeito, sendo a linguagem gráfica uma ferramenta essencial para este desenvolvimento.



Figura 13 e 14 - "Boy and Balloons", Ashley Belle, 5 anos / Snickelfritz, Jessica, 5 anos. Retirado das aulas de Didática I.

Entre os 7 e os 8 anos verifica-se aquilo a que Burt chama de Simbolismo Descritivo. Os desenhos tornam-se mais lógicos que visuais, pois a criança põe o que conhece e não o que vê. A criança começa a estruturar os seus processos mentais e adquire a capacidade de constatar relações entre os elementos que a rodeiam. Pensa genericamente na figura humana e não no indivíduo presente. Este é o momento em que se potencia o bloqueio visual para o desenho pois estas características permanecem na maioria dos casos, verificando-se pouca evolução na capacidade de observação para o desenho a partir deste momento. A criança tende a catalogar por temas tudo o que conhece, o que lhe interessa e se lembra verificando-se que os esquemas se tornam mais verdadeiros em relação aos detalhes. Este termo (esquema) é usado, casualmente, por Sully na tentativa de representação da relação entre elementos, como mãos e dedos (que nas primeiras representações lembram garfos).

Fora raras exceções, quando as crianças começam a desenhar intencionalmente, satisfazem-se com sinais gráficos que identificam com as suas imagens. Estes sinais podem variar, não tendo muitas vezes e principalmente antes desta fase, significado directo ou relação reconhecível, traduzindo-se num rabisco ou contorno linear onde as características do objecto estão sintetizadas. Estes esquemas de representação correspondem a noções que fazem parte do seu vocabulário figurativo de ideias concretas, como a ideia de homem, ideia de árvore, etc., que dão aos desenhos um carácter essencialmente ideográfico (realismo intelectual). Esta característica pode ser, para os educadores, um veículo para interpretar o grau de conhecimento das crianças e a sua relação com o mundo. Nesta fase verificam-se também tentativas de desenhos de perfis e um gosto particular por detalhes decorativos. Os desenhos são estruturados e podem-se verificar transparências. Uma casa pode ser representada em corte, com o que está lá dentro. Há representações simultâneas de espaço e tempo tal como

variações discrepantes do tamanho dos elementos muitas vezes associadas a características afectivas (aquilo que é mais importante ou aterrorizante para a criança é normalmente maior). É nesta fase que as crianças desenvolvem explicações criativas para o que não conseguem entender, criando um universo imaginário específico onde é comum a humanização (animização - dar alma e antropomorfização - dar aspecto humano) de coisas e animais. Esta lógica explicativa é denominada de *Ultracoisas*, termo utilizado por Juan Del Val, em *El animismo e el pensamiento infantil* (siglo XXI editores, Madrid, 1975, págs.187 e 196) relacionando-o com astros, principalmente o sol, e com fenómenos como o vento, a chuva, nuvens, etc.



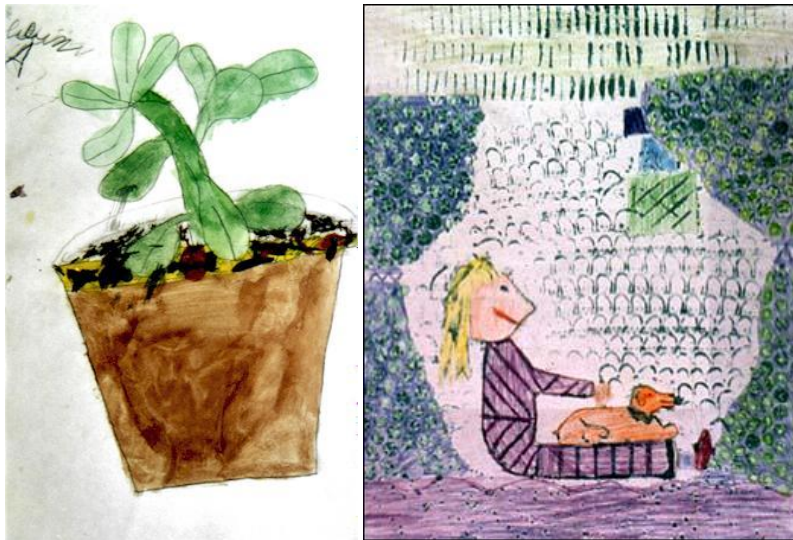
Figura 15 - "Palm Tree", Alicia C., 7 anos. Retirado das aulas de Didática I.



Figura 16 - "A man with aliens", Andrew W., 8 anos. Retirado das aulas de Didática I.

Entre os 9 e os 10 anos abandonam os símbolos e ganham maior consciência autocrítica que deriva de um sentimento de maturidade, discrepante com as suas capacidades no desenho, que sentem como infantis pela estilização que fazem das transparências, rebatimentos e simetrias, aproximando-se assim de uma consciência/exigência de objectividade. A criança passa do desenho de memória para o desenho da natureza distinguindo-se duas fases, uma bidimensional onde domina o contorno e outra tridimensional onde há a tentativa de transmitir perspectiva por sobreposição, gradação de tamanho e, embora raramente, sombras

e esboço. Esta consciência da aparência visual do mundo tem pouca relação com as verdadeiras tendências naturalistas por falta de conhecimento de meios. Reconheça-se a rara tentativa de exprimir relações lumínicas, efeitos de movimento, pregas na roupa, etc., que acabam por atribuir dureza e formalidade aos desenhos.



Figuras 17 e 18 - “Sem Título”, Robin, 10 anos / “Amber and Me”, Rachel, 9 anos. Retirado das aulas de Didática I.

Lowenfeld chama a esta fase a “idade da pandilha”, ainda que alargue a faixa etária até aos 12 anos. É quando a criança toma consciência que é um membro da sociedade e terá que cooperar os adultos, construindo estruturas que tornem isso possível. É nesta idade que nascem os grupos de iguais, ou pandilhas e se desenvolve o desejo de independência social que muitas vezes dão origem a conflitos com o universo dos adultos, que não querem deixar de supervisionar a vida dos jovens. Estes conflitos dão origem a uma menor empatia com os adultos e a consequente falta de cooperação entre as partes podendo resultar na delinquência e rebeldia da criança e do grupo. Para além de inevitáveis, estes comportamentos são necessários à aprendizagem da vida em sociedade.

Estas características enquadram-se no início da fase a que Burt nomeia de Repressão, entre os 11 e os 14 anos, onde os jovens esbarram com o seu próprio desenvolvimento acelerado em todas as áreas. A reprodução dos objectos é agora mais lenta e laboriosa e gradualmente exigente, o que acaba normalmente em frustração. A Expressão pela linguagem verbal substitui o desenho que no caso de persistir perde a espontaneidade aparecendo os desenhos convencionais, onde a figura humana aparece raramente. A forma como se vêem a si mesmas como pessoas, a ânsia de crescer e de deixarem de ser tratadas como crianças, gera vergonha em relação aos seus desenhos, reprimindo assim a sua vontade de desenhar e de se expressarem livremente. Lowenfeld e Brittain afirmam que o professor tem um papel extremamente importante nos sentimentos que as crianças têm em relação às suas expressões artísticas. É neste momento que não se devem estabelecer padrões de “correcto” ou “errado”, de “bonito” ou “feio”, que restrinjam a capacidade criadora e inibam a expressão

individual das crianças tal como a sua auto-afirmação e autoconfiança. Mas sendo nesta fase que são feitas as primeiras abordagens gráficas (espontâneas ou impostas pela escola) baseadas numa observação estudada e natural, aparecem as primeiras tentativas de domínio dos códigos de representação ocidentais: esboço (agora assumidos), sombras projectadas e movimentos articulados. A expressão da profundidade fica dependente da perspectiva, que se afirma através de um ponto de vista único, onde o tamanho dos elementos se altera com a distância. Cabe assim ao professor disponibilizar e valorizar as actividades de expressão gráfica espontânea, como fornecer as bases de domínio e exploração (experimentação) dos códigos de representação naturalista ocidental.



Figura 19 e 20 - Abdullaeva Soema, 10 anos / “Peace in the New Millennium”, Victoria D., 12 anos. Retirado das aulas de Didática I.

Só a partir dos 15 anos é que o desenho aparece como actividade artística consciente pela primeira vez, verificando-se diferenças entre os sexos. As jovens dedicam-se à riqueza da cor, à graça das formas e à beleza das linhas enquanto os jovens vêem o desenho como uma saída mecânica e técnica. Muitas vezes a Repressão sobrepõe-se a esta fase. Segundo Lowenfeld e Britain, é normal que um jovem de 16 anos desenhe da mesma forma que tem desenhado nos últimos 3 anos, excepto se tenha tido acesso ou desejo de melhorar as suas capacidades gráficas. Neste período, a “aprendizagem” da Arte é voluntária, pois para alguns é algo sem ligação a objectivos vocacionais, enquanto para outros, a Arte é o próprio objectivo. No ES, é frequente verificar-se a ilusão de que a área artística é a mais fácil e menos trabalhosa para conseguir concluir o 12º ano. No geral, a Arte não cativou nem fez parte dos principais interesses da maior parte dos estudantes do ES por não ser vista como possibilidade de independência do domínio dos adultos no processo de busca pela própria identidade e lugar na sociedade. Para estes autores, o objectivo do ensino artístico (em concreto, das Artes Visuais), não é “criar” ou “produzir” artistas mas dar a possibilidade do adolescente exprimir os seus sentimentos e emoções face ao meio que o rodeia, arrastando-o para um processo fundamental de criação de um produto com valor realmente utilitário e/ou estético, não só para si mesmo mas também para a sociedade em geral. Para que a Arte seja importante deve reflectir o sujeito que a realiza. Isto é tão verdadeiro para o nível escolar como para o artista profissional. Para Lowenfeld, a área artística não pode ser igual às outras, com exames e

projectos sujeitos a correcções, que levam à perda do significado da Arte e do seu efeito sobre os estudantes.

Herbert Read, em *A Educação pela Arte*, critica alguns aspectos aqui referidos, nomeadamente o conceito de esquema e a inevitabilidade da fase de Repressão (pois um ensino adequado pode evitar tanto o esquema como a repressão). Alguns estudos afirmavam que o desenvolvimento da capacidade visual pode ser superior numas crianças em relação a outras, conclusão também contestada por Read. Este autor afirma que não há necessariamente uma fase de rabiscos nem uma associação directa entre símbolos abstractos e esquemas, recusando uma arbitrariedade correlacional. Afirma que há uma tendência para o abandono do símbolo abstracto devido à influência do meio ambiente e de terceiros, como pais e professores que incutem referências/modelos que muitas vezes retardam o desenvolvimento de competências a este nível. Defende também que a actividade imitativa tem base na imitação do adulto desde o primeiro rabisco na imitação dos movimentos da mão e dos dedos.

Luquet, autor referido por Read em *A Educação pela Arte*, defende a existência de **duplicidade de estilos** (*duplicité de types*) que se baseia numa satisfação contextualizada. Este autor verificou, através de observação de crianças de 8 anos, que estas reconhecem e se apropriam de estilos de desenho diferentes do seu, principalmente da pessoa para quem desenha. Fora do contexto de aula, os jovens tendem a ter um tipo de registo diferente, verificando-se uma relação deste com o contexto em que se realiza a prática do desenho.

Read afirma, ainda, que existe relação do meio envolvente com as capacidades das crianças verificando que estas, quando filhas de pintores abstractos, desenvolvem uma plasticidade abstracta, ainda que não se verifiquem provas de que uma criança “normal” tenha maior apetência para o realismo. Para Read, a única forma de provar qualquer uma destes cenários seria realizar uma experiência com crianças completamente imunes a estas influências. A experiência mais aproximada a este cenário foi realizada por Lowenfeld e Münz com crianças com capacidades visuais limitadas e cegas.

Lowenfeld afirma que as fases de desenvolvimento não podem ser vistas como arbitrárias mas sim aproximadas quer nas capacidades reveladas, quer nas idades em que estas se manifestam. Uma etapa sucede à anterior mas sem prazos a cumprir sendo importante deixar que se sucedam. Note-se que a percepção visual e a criatividade se desenvolvem de modo paralelo, pois nada do que uma criança cria surge do nada. Elas têm referências ainda que inconscientemente, sendo importante a capacidade de observar ao máximo aquilo que as rodeiam (com uma curiosidade que lhes é natural) e não a capacidade de representação.

Os estudos realizados sobre este tema são vários e muitas vezes contraditórios. Contudo, são inegáveis diversos pontos comuns entre eles, nomeadamente as fases de desenvolvimento que acabam por se traduzir em estágios semelhantes. Este desenvolvimento é natural nesta área

como em todas as outras capacidades e faculdades do homem. De facto, o desenho é uma linguagem específica, tal como a escrita. As letras fluem dos traços das crianças através da cópia e da observação. O desenho pode ser uma actividade que se desenvolve da mesma forma quando a observação é desenvolvida de modo a que seja possível uma leitura do que nos rodeia.

A repressão é o resultado da falta de estímulo na observação e na leitura bidimensional do desenho. A capacidade de «ver» quando não é trabalhada, resulta num inevitável atraso na expressão através do desenho pelo facto de não se compreender a realidade para a sua tradução no papel, tal como tentar escrever e falar num idioma que não se domina.

Segundo Edwards, autora de *Drawing with the Right Side of the Brain*, é um facto que as crianças numa fase de aprendizagem da escrita têm mais facilidade em copiar imagens por estarem habituadas a fazê-lo, perdendo gradualmente esta capacidade devido às referências e conhecimentos que vão adquirindo tornando-se cada vez mais difícil desligarem-se do que conhecem em prol do que vêm na prática do desenho de observação.

V.3 - Mimesis e Gestalt - Princípios do Desenho de Observação Directa

O registo directo da realidade para suportes artísticos foi sempre um tema controverso. As reflexões de Platão sobre este tema são ainda hoje imprescindíveis a uma melhor compreensão dos objectivos da Arte. Dividiu as artes produtivas entre artes divinas e humanas, sendo as da mão do homem a produção mais distante do “original divino”, dos *eikones*. Sendo assim, a própria Natureza é um reflexo imperfeito do divino, fazendo da produção artística dos homens a criação mais pobre e mais distante da perfeição. Platão chama a esta relação de **Mimesis**, tomando todas as expressões artísticas (seja esta a arte do poeta, do actor, do pintor ou escultor) como criações da imagem na sua própria pessoa reflectida em algo concreto, fatal e inevitavelmente filtradas pelo homem.

Santo Agostinho partilhava de ideias semelhantes que se baseavam também na origem divina da natureza que seria sempre inimitável e inalcançável pelo seu carácter e origem.

Em contraste aparece a teoria da psicologia da forma. A **Gestalt** teve origem nos estudos de Max Wertheimer, no final do séc. XIX na Alemanha e na Áustria. Segundo esta teoria, o cérebro é tido como um sistema dinâmico no qual se produz uma interacção entre os elementos num determinado momento por meio de princípios de organização perceptual, tais como: continuidade, segregação, semelhança, proximidade, unidade, simplicidade, preenchimento e figura fundo. O cérebro segue princípios operacionais próprios, com tendências auto-organizacionais dos estímulos recebidos pelos sentidos. O termo *Gestalt* tem

origem na Bíblia, tendo como significado “o que é colocado diante dos olhos, exposto aos olhares” sendo hoje entendido como o processo de dar forma ou configuração, uma integração de partes em oposição à soma do “todo”, ou seja, a *Gestalt* é o produto de uma organização em que a essência é a razão da sua existência.

A expressão artística, seja por meio de registo de observação directa ou não, deve procurar juntar o melhor destes três mundos - a ideia (signo individual do mundo), as condicionantes da percepção visual humana e o conhecimento dos códigos de representação e sistemas simbólicos ocidentais. A compreensão da sua fusão condiciona a consciência artística e, consequentemente, a produção artística. A realidade observável, a maior referência perceptiva da criatividade, pode ser lida como algo composto por partes (sintaxe), que mais importante que o conhecimento destas, é a sua compreensão (semântica). O desconhecimento da realidade visível pode ser o principal inibidor da interpretação e tradução para o registo de desenho de observação directa. A capacidade de ver objectivamente na prática da observação faz com que não só se adquira a capacidade de traduzir o mundo nas linguagem artísticas, como possibilita um conhecimento mais profundo e consciente do que nos rodeia. Esta capacidade permite o amadurecimento da mente criativa, do reconhecimento das partes do todo visual, simbólico e alegórico, dando origem a novos mundos e novas realidades.

No ensino das artes plásticas e principalmente do desenho, é fundamental ter em conta estes princípios. Deve-se procurar despertar um novo modo de observação para ver e criar melhor. O desenho de registo de observação quando aprofundado abre portas aos outros domínios e capacidades dos alunos, “ligando” aquilo que Betty Edwards chama de “ver com o lado direito do cérebro” (ou seja, ver realmente, sem influência da razão) ao lado esquerdo do cérebro (ou seja, reconhecendo a realidade observável como algo composto por partes possíveis de serem reproduzidas no desenho tal como são).

V.4 - Desenho e práticas lectivas

V.4.1 - Observação crítica ao programa ministerial trienal da disciplina de Desenho A

O actual programa ministerial trienal de Desenho A apresenta um conjunto de objectivos fundamentais para a formação dos alunos desta disciplina. Salientem-se: a capacidade de usar o desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento e interrogação; Conhecer as articulações entre percepção e representação do mundo visível; Desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visuais, utilizando com eficiência os diversos recursos do desenho; Dominar os conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica; Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do desenho no âmbito do projecto

visual e plástico incrementando, neste domínio, capacidades de formulação, exploração e desenvolvimento.

Qualquer um destes objectivos é facilmente poluído pela ausência de uma competência fundamental com a qual os alunos deveriam ficar gradualmente familiarizados que vai para além da compreensão e domínio da perspectiva cónica: a capacidade de *interpretar visualmente* o mundo através da forma. Esta competência é totalmente diferente de *conhecer* o mundo. Este *conhecer* vem da experimentação da realidade, o que implica inevitavelmente uma observação tridimensional, táctil e funcional do que nos rodeia. Esta experiência é dificilmente expressa, no desenho, através de referências que dificultam a aprendizagem do registo de observação directa.

O desenho é inevitavelmente imagem bidimensional e logo, na sua prática para a tradução da realidade, tem que ser expresso de modo bidimensional em suporte bidimensional. Para isto é essencial uma leitura bidimensional da realidade. Para que esta tradução seja possível, é necessário em primeiro lugar, a consciência deste facto por parte dos alunos e dos professores para que se evite ao máximo o que conhecem e não aquilo que vêem. É necessário desbloquear este modo de observação para que seja possível cumprir todos os objectivos acima descritos, preparando estes alunos para uma continuação eficiente dos estudos e/ou prática profissional.

V.4.2 - Códigos de Representação ocidentais da Tridimensionalidade

Para o ensino do desenho de paisagem é comum a referência à **Perspectiva Cónica** e aos seus elementos, tantos anos associada à didáctica do desenho. É de facto impossível olhar para um objecto ou vista sem ter a noção da presença de perspectiva, do efeito óptico que dá sentido de distância e consistência do que é observado. A **convergência** de elementos está presente nas estradas e caminhos-de-ferro, à medida que a distância aumenta, ou na ilusão de que edifícios muito altos “tombam” para trás, quando observados ao nível da rua. O espaço entre postes de electricidade numa estrada à medida que a distância aumenta, ainda que seja constante parece diminuir, ao que se chama **encurtamento**, parecendo também diminuir em altura, sendo esta ilusão denominada de **diminuição**.

Nas imagens 21, 22 e 23 são visíveis os três efeitos visuais perfeitamente traduzidos em desenho. Por aqui podem-se definir várias regras visuais associadas a cada um destes termos. A que é aparentemente mais importante é que linhas paralelas parecem convergir à medida que se afastam do observador. Outra regra é a que distâncias iguais parecem encurtar à medida que se encontram mais afastadas. Uma terceira regra está associada à aparente

diminuição do tamanho e objectos à medida que se encontram igualmente afastados conforme a imagem abaixo. O desenho em perspectiva é essencialmente uma representação de base linear onde estas três regras visuais imperam.

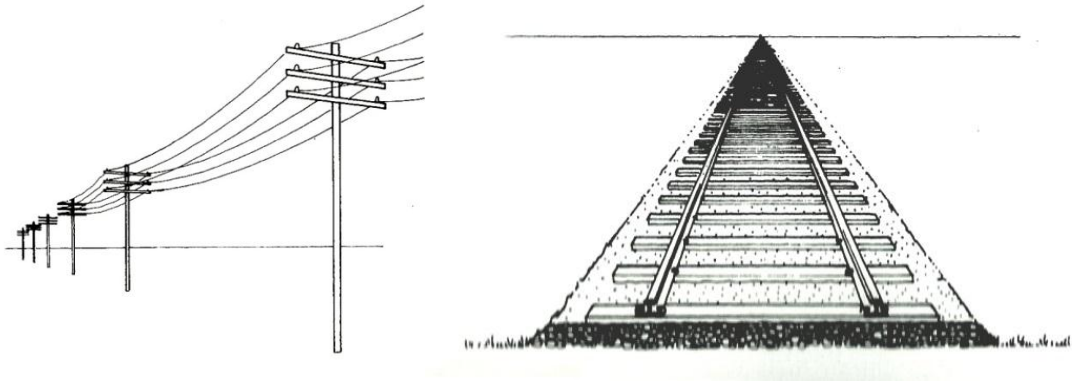


Figura 21 e 22 - Diminuição / Convergência. Retirado de Gill, R. (2008), *Desenho de Perspectiva*, p.10/11

Outros elementos que conferem ao desenho, em perspectiva, maior credibilidade são a sombra própria e sombra projectada, sempre referidos neste contexto de aprendizagem. São fundamentais para a compreensão completa da vista ou objecto representado. Entende-se por sombra própria a sombra que existe numa dada superfície, virada para o lado contrário àquele de onde vêm os raios luminosos. A sombra projectada dá-se quando uma superfície está virada para a fonte de luz, mas esta é impedida por um objecto que se interpõe entre ambos.

O facto de um objecto próximo poder ser observado com mais detalhe do que um distante reforça a noção de perspectiva, sugerindo-se apenas os pormenores visíveis à distância.

A **Perspectiva Atmosférica** rege-se por um princípio semelhante, sendo as partes mais distantes, da paisagem observada, menos nítidas e detalhadas que as próximas, como que cobertas por uma neblina, mais forte, consoante a distância. No desenho isto traduz-se num maior detalhe e força de traço nas texturas nos objectos mais próximos.

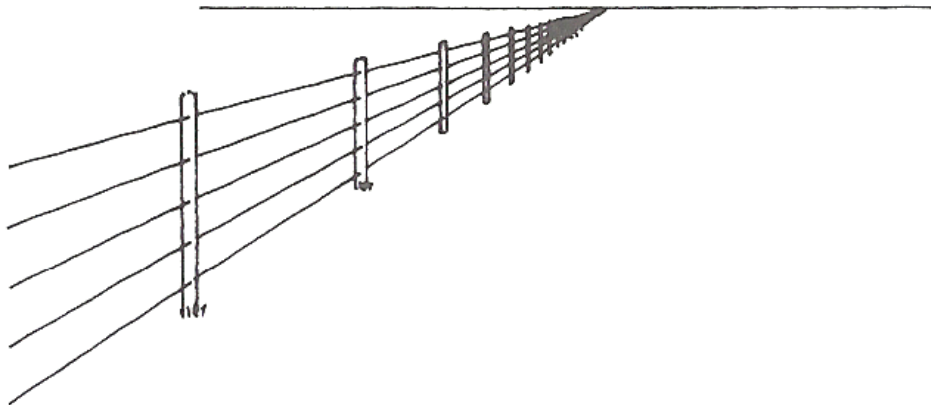


Figura 23 - Diminuição/ Convergência. Retirado de Gill, R. (2008), *Desenho de Perspectiva*, p.11

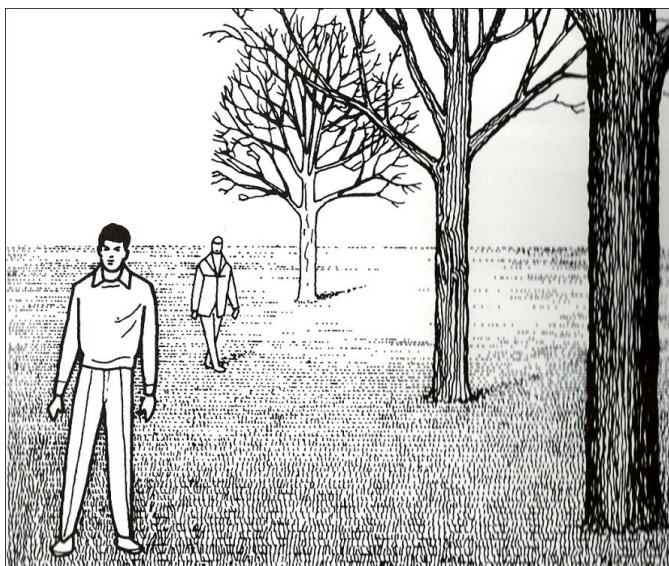


Figura 24 - Detalhe e Perspectiva Atmosférica. Retirado de Gill, R. (2008), *Desenho de Perspectiva*, p.15

Ainda que a convergência, o encurtamento e a diminuição sejam factores básicos do sentido de profundidade e do espaço num desenho com base perspectivada, as sombras próprias e projectadas, o pormenor, a tonalidade, textura e padrão, são também muito importantes à construção de um desenho perspeticamente lógico. São competências à partida essenciais para artistas, arquitectos, ilustradores, etc.

Para a realização de desenhos com base em perspectiva são normalmente utilizados os conceitos de **Linha de Fuga**, **Ponto de Fuga**, **Linha do Horizonte** e **Plano do Quadro**. São ferramentas tidas como essenciais para pôr em prática o que acima foi descrito através de uma organização esquemática, muitas vezes complexa, da realidade e que muitas vezes distanciam o desenho do seu objectivo derivado a pequenos erros que condicionam a lógica geral do resultado final. O plano do Quadro é um conceito muitas vezes mal compreendido pelos alunos, o que dificulta a associação entre este e o suporte do desenho. Tendo em conta

a, muitas vezes, mal interiorizada noção desta relação e os erros estruturais na estrutura perspectivada, o exercício do desenho torna-se “doloroso”, difícil, frustrante, reforçando a Repressão nestas idades, sublinhando uma incapacidade dos alunos que na maioria das vezes não existe.

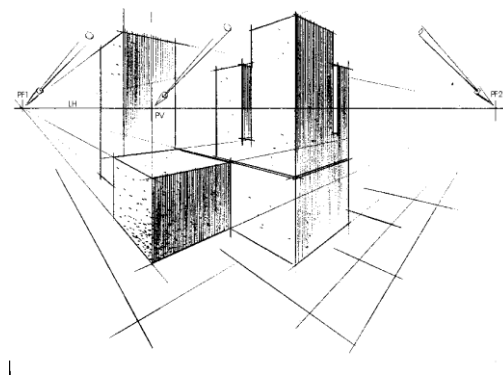


Figura 25 - Linhas de Referência na Perspectiva Cônica.

A compreensão da forma como olhamos as coisas, desassociada destes factores pode ser confusa mas é também muitas vezes mais pura e de fácil compreensão. Todo este conhecimento relacionado com a perspectiva é muitas vezes prejudicial para o desenho de observação directa de pessoas, objectos ou paisagens. O facto de termos tendência a nos apoiar no nosso conhecimento do mundo, pode levar a erros no desenho que na verdade têm origem “teórica”. É necessário um domínio de tal forma complexo da geometria e da perspectiva para a realização de desenhos de observação directa com base nestes princípios que tornam excessivamente difícil a leitura da realidade para uma expressão bidimensional. Não se deve descartar estes conhecimentos mas também não se deve assumir que são os alicerces do desenho de observação directa. Nesta investigação propõe-se que sejam uma ferramenta essencial para rectificar este tipo de registos, sem que sejam influenciados por excesso de informação e conhecimento que complica a sua resolução.

V.5 - Tradução gráfica do Desenho Formal

V.5.1 - Plano do Quadro e Grelha de Dürer

O Plano do quadro é o plano imaginário onde se dá a relação entre o observado e o desenhado, comum ao desenho com base em perspectiva, de cariz racional, e ao desenho com base na forma, ou **Desenho Formal**, de carácter perceptivo e intuitivo. Tanto num como no outro, a superfície desenhada deve ser o que traduzimos deste quadro virtual que nos permite

observar a realidade para a desenhar, tal como ouvimos as palavras para depois as podermos escrever. Uma forma de dar a compreender melhor este conceito é a apresentação da grelha de Dürer, artista Alemão que trabalhou nos séc. XV e XVI, que através da concepção de um plano do quadro material que observava de um ponto fixo (ver imagem), constata a relação das formas entre si marcando uma grelha neste que reproduzia no suporte do desenho para uma cópia directa mais perceptiva que racional. É sabido que Dürer usava grelhas com diferentes números de parcelas, conseguindo maior definição e pormenor quando estas eram mais numerosas, aumentando a resolução da análise.



Figura 26 - Grelha (Draughtsman) de Dürer

<http://laperspective.canalblog.com/archives/2009/02/20/12635500.html>

V.5.2 - Aplicação em Exercícios

Com este sistema é possível a reprodução do observável sem auxílio de estratégias perspécticas convencionais. Contudo, estas são extremamente úteis para a revisão do resultado final. A compreensão da grelha de Dürer é também uma excelente referência para a melhor compreensão da perspectiva cónica. Um exercício fundamental para a constatação destes conhecimentos a ser proposto aos alunos é a construção de um plano do quadro materializado por um acetato com um rectângulo/quadrado traçado (proporcional à folha de desenho ou ao formato desejado) dividido em quatro partes iguais por dois traços perpendiculares entre si cruzados ao centro. Com esta ferramenta os alunos podem aperfeiçoar as suas capacidades de observação, escolhendo o enquadramento como se de uma máquina fotográfica se tratasse, apontando pontos de referência com o marcador, tirando medidas, posição de formas, etc. No suporte do desenho, os mesmos dois traços perpendiculares devem estar desenhados para um desenho de observação directa fiel ao observado, seja pessoa, animal, objecto ou espaço. Os alunos podem começar por usar o quadro no desenho dos contornos dos objectos do seu dia-a-dia, o estojo, a mala, um sapato, objectos que possam estar muito perto deles próprios e do quadro. Há que fazer sempre um

esforço para que o quadro esteja de frente para quem desenha evitando o escandeio nas proporções. Tal como na perspectiva cónica deve ser paralelo ao observador, sendo útil fazer esta comparação para alunos de geometria descritiva. Também para evitar escandeio, o observador deve sempre fechar o mesmo olho na observação pois a perspectiva muda do direito para o esquerdo e vice-versa, sendo esta a característica do sistema visual bifocal humano que permite a avaliação de profundidades para uma visão tridimensional.

O desenho é uma imagem bidimensional, daí o registo dever ser feito com base na observação de posição fixa do mesmo olho pois qualquer movimento interfere com a relação dos elementos entre si. O objectivo destes exercícios é a constatação da relação das formas e contornos verificando a exactidão da relação destas sem influência dos conhecimentos prévios ou da razão. Com a prática, estas noções vão sendo absorvidas pelos alunos que vão verificar que a profundidade não é dada pelo comprimento dos traços mas pela relação das formas entre si, caminhando assim aos poucos para a redescoberta da observação.

Em desenhos/cenários mais complexos como paisagens naturais ou arquitectónicas, as principais dificuldades de representação são principalmente os ângulos e as relações proporcionais que existem entre as várias formas observáveis. Temos tendência a não acreditar no que estamos a observar devido à influência do nosso conhecimento sobre a realidade. Enrolando uma folha de papel de modo a fazer um tubo para que se possa espreitar através dele, é um bom exemplo que se pode dar aos alunos para que façam eles próprios a constatação das relações proporcionais entre elementos. Não é o olhar que está errado, o cérebro é que descodifica demasiada informação do que observamos, racionalizando a informação excessiva ao necessário para o desenho.

A redução da imagem a interpretação gráfica não terá um resultado muito distante do que se consegue com a geometria descritiva, com a vantagem de se conseguir um desenho com carácter mais expressivo e limpo de linhas estruturais.

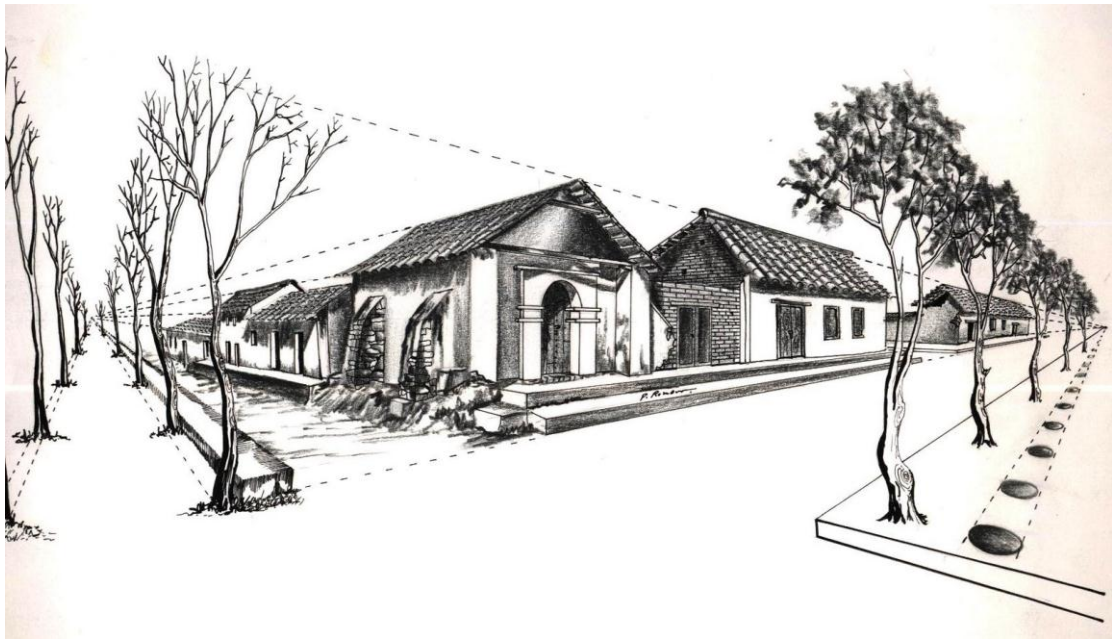


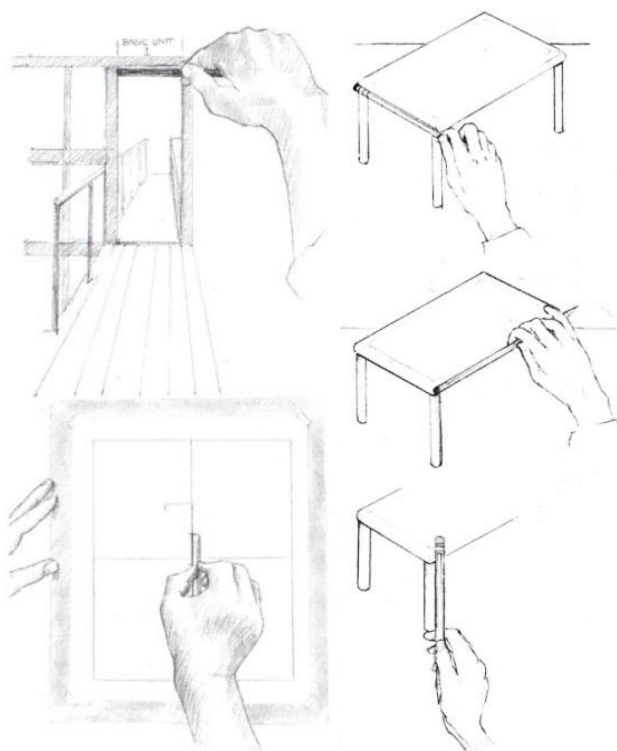
Figura 27 - Desenho de Paisagem apoiado em referências de Perspectiva Cônica

<http://agbcarqueja-m.ccems.pt/course/view.php?id=7>



Figura 28 - Desenho de Paisagem sem apoio em referências de Perspectiva Cônica

http://bgdesignstudio.co.uk/Images/services/the_design_process/Perspective_sketch_example.jpg



Figuras 29 e 30 - Medição com lápis. Retirado de Edwards, Betty. (1999). *The New Drawing on the Right Side of the Brain*, p. 141/147/148

A medição das proporções e dos ângulos pode ser facilmente feita com auxílio do lápis com que se trabalha. A técnica é um clichê de artista mas muito útil na prática. Baseia-se na marcação das proporções do que se está a desenhar com o dedo da mão que segura o lápis. É importante referir aos alunos que o braço deve estar esticado e o lápis sempre paralelo ao olhar, de modo a que as distâncias sejam sempre bem medidas, o lápis ao mover-se para tirar medidas está a percorrer o plano do quadro que é traduzido na folha de papel. Em caso de dificuldade, deve-se sempre comparar com a forma de ponto de partida, que deve ser também referência proporcional, para que não se caia tão facilmente no erro.

Não são só as relações proporcionais que podem ser medidas com o lápis. A relação entre ângulos é facilmente constatável verificando-o com o lápis na vertical ou horizontal, colocando-o no quadro imaginário encostado ao vértice da forma que se pretende medir o ângulo. Como nos outros exercícios propostos é de assinalar a importância de se referir com insistência que se deve evitar ao máximo a racionalização do que se está a observar, sendo neste caso de evitar pensar se é um ângulo obtuso ou agudo. O que se verifica é uma relação entre a linha do lápis com a linha do que se está a desenhar, pois o que se está a representar é uma imagem composta por várias partes que se traduzem num todo. Atribuir uma característica ao ângulo catalogando-o de agudo pode, por exemplo, levar ao erro de o fechar demasiado.

Seguindo o que já foi dito, é possível fazer um desenho correcto de um determinado espaço. Um exercício a propor aos alunos será a realização de desenhos de dois tipos de espaços com auxílio da grelha de acetato (usando marcador se necessário): interior e exterior. Os espaços

interiores, como os corredores da escola ou a sala de aula, são excelentes para o treino destas competências derivado à justaposição das cadeiras e secretárias; às razões proporcionais do quadro da sala de aula com os outros elementos; à posição dos cacifos que, apesar de iguais, demonstram diversas "discrepâncias" proporcionais que começam a fazer sentido através da avaliação de toda uma complexa rede de relações de formas, ângulos e proporções. No exterior as relações são outras, sendo a relação de proximidade e de afastamento bastante diferentes, sendo possível verificar na grelha que ainda que um pavilhão seja grande, no plano do desenho pode ser pequeno em relação a um banco ou uma árvore que esteja mais próxima, verificando-se um tipo de relações proporcionais de outra ordem. Recomenda-se o uso de uma forma que sirva de referência como ponto de partida como foi atrás referido tal como o uso da borracha sempre que necessário, é importante que os alunos sintam a liberdade de se corrigirem.

V.6 - Trabalho realizado em Estágio: desbloqueio visual

V.6.1 - Ficha de Diagnóstico e primeira abordagem ao desenho

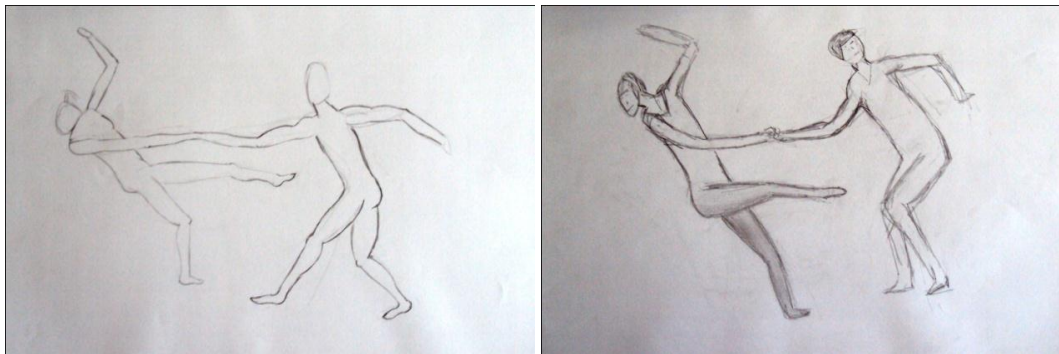
No estágio pedagógico com a turma de CAV do 11º ano da Escola Secundária do Fundão, durante o primeiro período, foram postos em prática alguns destes exercícios adaptados à prática lectiva e ao programa ministerial. O GE organizou uma ficha de diagnóstico (Apêndice 13) para apreciação dos conhecimentos adquiridos, pela turma, no seu percurso escolar. Um dos exercícios consistia na reprodução de uma imagem de dois bailarinos que seria mostrada durante um curto espaço de tempo várias vezes durante meia hora.



Figura 31 - Imagem mostrada aos alunos

<http://clubeescolacurucaitim.blogspot.pt/2011/03/danca-contemporanea-no-curuca.html>

O exercício visava a análise da memória visual da turma tal como as suas noções de proporção da figura humana. Os resultados foram pouco satisfatórios. O GE concluiu que não existiam hábitos de desenho à vista e de memória, nem mesmo no tema mais procurado pelos jovens nesta faixa etária na prática do desenho, a figura humana. A turma em geral apresentou resultados que tornavam urgentes algumas alterações das suas concepções e práticas no desenho.



Figuras 32 e 33 - Resultados do Exercício, Rafael C. e José B.

A primeira unidade do ano lectivo estava associada à ilustração e criação de personagens, área em que a turma em geral se mostrou mais à vontade derivado ao carácter dos desenhos que se pediam. Para além de demonstrarem alguma destreza na criação das personagens através da simplificação por nivelamento, os alunos incumbidos da tarefa de criar cenários mostraram grandes dificuldades na organização do espaço e dos elementos, demonstrando alguns conhecimentos de geometria, ainda que básicos, nomeadamente da perspectiva cónica, que utilizaram como base estrutural da criação de paisagens e edifícios.



Figura 34 - “Estudo de personagens”, Ruben C.

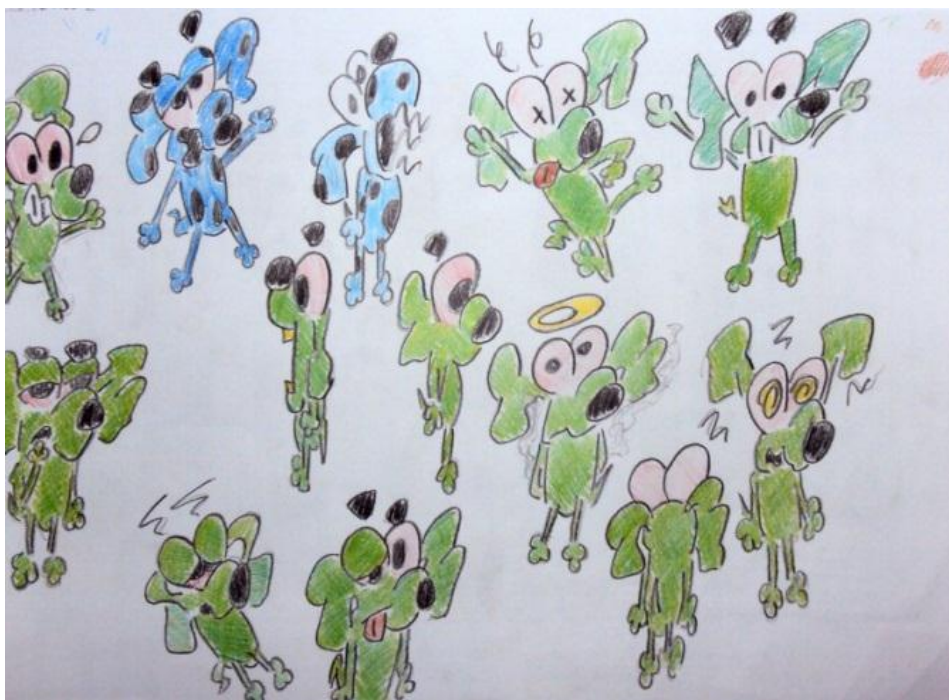


Figura 35 - “Estudo de personagens”, Sebastião L.

V.6.2 - Unidade de Desenho de Paisagem em Diário Gráfico - Desbloqueio Visual

O PE, autor deste relatório, ficou responsável pela segunda unidade leccionada no 1º período, relacionada com o desenho de observação directa de paisagem em diário gráfico. Para um primeiro contacto com este tipo de registo, foram mostrados exemplos de diários gráficos (Apêndice 5/8) e pedido aos alunos que efectuassem vários desenhos em pequenos formatos de vistas do interior da sala de aula em espaços de tempo que iam entre os 10 e os 5 minutos reduzindo até aos 30 segundos tendo como base a perspectiva cónica. Estes exercícios pretendiam demonstrar à turma que em geral, todos apresentavam a mesma qualidade de registo com muito ou pouco tempo, com o objectivo de principiar um desbloqueio no traço de forma gradual, tomando consciência das próprias capacidades. A falta de crédito que os jovens desta faixa etária têm nas suas aptidões leva-os a crer que o desenho lento leva a melhores resultados, o que não é verdade. Tanto nos registos em que havia mais tempo como nos que havia menos, os erros eram comuns a toda a turma. Perspectivamente, o observador mostrava-se muito alto, resultando em planos picados das carteiras e da sala. As linhas e pontos de fuga mal apontados ditaram o registo das imagens desenhadas sem que os alunos se apercebessem deste facto pois estas referências estiveram sempre presentes nos registos. Verificou-se uma crença mais assertiva no conhecimento e na teoria do que nos próprios olhos, levando inevitavelmente ao erro.



Figura 36 e 37 - Exercício efectuado no início da Unidade de Desenho de Paisagem, José B. / Eduardo P.

Na aula seguinte foram utilizados três tempos para a realização de desenhos no exterior partindo dos mesmos princípios e referentes da geometria e perspectiva. A aula passou-se na zona antiga da cidade do Fundão, mais especificamente na Rua da Cal. Foram mais uma vez pedidos registos baseados nos elementos estruturais da perspectiva cónica: linha do horizonte, pontos e linhas de fuga. Mais uma vez, os alunos demonstraram lentidão na realização dos registos devido à estruturação geométrica rectificadora exaustivamente e sem o sucesso desejado. O observado aparecia, mais uma vez, muito alto na maioria dos casos, havendo mesmo situações em que a estrutura geométrica registava vistas impossíveis para uma rua tão estreita. Os alunos foram acompanhados pelo grupo de estágio e PC para a constatação destes e outros erros para que houvesse consciência prática destes.



Figura 38, 39 e 40 - Início da Unidade de Desenho de Paisagem, Inês M. / Ruben C., Eduardo P.

Nas aulas seguintes foi apresentada, à turma, a grelha de Dürer e explicou-se da sua utilização prática para aplicação de um aumento à escala de um dos registos efectuados na aula anterior. Tanto na explicação da grelha como na sua utilização foram repetidamente evidenciadas as características da cópia das formas dos elementos sem auxílio de referências perspectivadas. Para reforçar estes conhecimentos, foi pedido aos alunos acentuação de todos os traços com marcadores e canetas diversas de forma a apagar qualquer vestígio do desenho original.

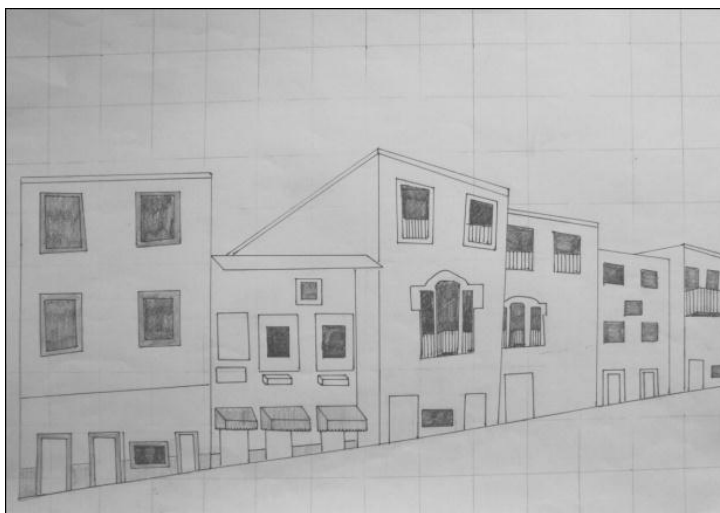


Figura 41 - Exercício efectuado no início da Unidade de Desenho de Paisagem, Andreia V.



Figura 42 - Exercício efectuado no início da Unidade de Desenho de Paisagem, Andreia V.

Posto isto em evidência e após a finalização da primeira parte da actividade, a turma foi levada para o exterior uma segunda vez, para a zona da igreja matriz, com o objectivo de efectuar registos sem base na perspectiva, utilizando como referência uma grelha de quatro parcelas num acetato. Foi expressamente exigida a ausência a qualquer recurso a estruturas geométricas ou referências perspécticas. Apenas poderia ser utilizada como referência a grelha no acetato, segundo regras descritas nos pontos anteriores. Inicialmente houve algumas dificuldades na utilização da grelha tendo sido gradualmente dominada pela turma de modo geral tornando-se evidente uma diferença radical dos primeiros exercícios com base na perspectiva. É visível uma compreensão da conjugação das formas que se sobrepõe ao pensamento racional da perspectiva. Não só os registos demonstravam uma qualidade superior a nível de correcção e expressividade como foram feitos em muito menos tempo como se pode verificar nos exemplos seguintes:



Figura 43 - Exercício efectuado no final da unidade de Desenho de Paisagem, Rafael C.

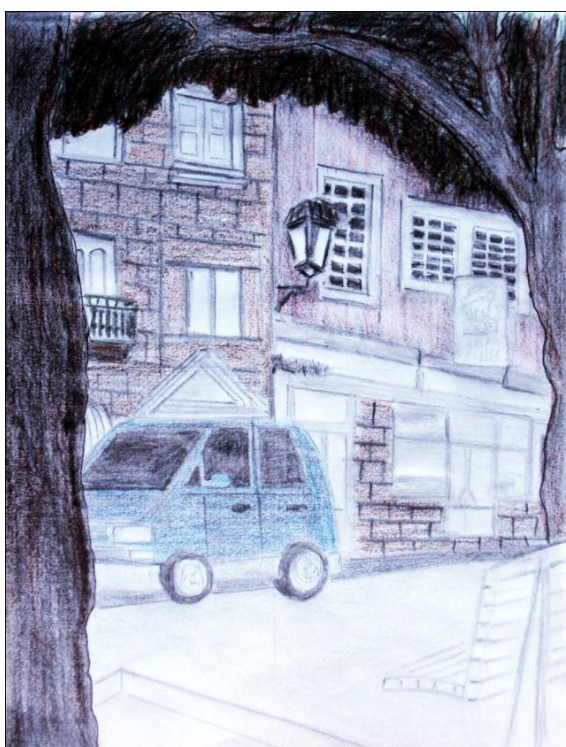


Figura 44 e 45 - Exercícios efectuados no final da unidade de Desenho de Paisagem, Ruben C. e José B.

Na aula seguinte houve oportunidade de colorir os registos do diário gráfico com base em apontamentos feitos na altura. O PE reforçou os conceitos essenciais ao sucesso dos registos mostrando a lógica visual aplicada na actividade. A prática em si pode não ser suficiente, é necessária a explicação do processo. A principal causa para o fracasso do registo de observação directa era, como já foi referido, a incapacidade de desenhar o que está à vista com a consciência da necessidade da abstracção em relação ao conhecimento que se tem sobre o que está a ser desenhado. Na realidade, um desenho é tão bidimensional como uma fotografia, e esta comparação é essencial para a compreensão efectiva desta lógica de observação. A utilização da grelha nas duas fases da actividade foi essencial para o desprendimento do conhecimento prévio do observado. No fundo, o problema vem desde a infância, sendo natural que sem que ninguém tenha orientado o aluno para um novo modo de observar, onde as formas são analisadas, os desenhos continuem a ser realizados numa lógica com base no conhecimento. A geometria e a perspectiva cónica, ainda que indispensáveis noutros contextos, podem ser muito prejudiciais ao desenvolvimento das capacidades de observação pois nasce a crença que é com base no raciocínio perspéctico que vão desaparecer as dificuldades de representação. O que sucede é que é acrescentado mais conhecimento que racionaliza ainda mais aquilo que deve ser apenas a constatação de formas com uma abordagem intuitiva para um suporte bidimensional, num registo bidimensional. Como consequência nasce a crença na incapacidade para o desenho que só com persistência pode ser combatida sendo muitas vezes feita muito mais tarde a descoberta para a observação formal por não terem sido facultadas as ferramentas para a sua compreensão.

“The first function of an art student is to observe, to study nature. The artist’s job in the beginning is not unlike the job of a writer. He must first reach out for raw material. He must spend much time making contact with actual objects. Learning to draw is really a matter of learning to see - to see correctly - and that means a good deal more than merely looking with the eye.” Nicolaides, 1941

V.6.3 - Resultados posteriores à aquisição das competências de observação directa

A professora Ângela Serra ficou responsável pela organização e planificação da unidade seguinte, referente ao desenho da figura humana. Teve início com desenho à vista das próprias mãos dos alunos, que demonstraram uma destreza maior e um traço mais livre em relação ao início do ano lectivo. As seguintes aulas foram dedicadas ao desenho de figura humana ao vivo tendo sido os próprios alunos modelos, uns para os outros. A evolução no registo de figura humana foi radical na turma de um modo geral desde o início desta unidade em comparação com os registos da prova de diagnóstico. Os conteúdos apresentados pela

colega estagiária em conjunto com um “modo novo de ver” resultaram em desenhos de grande qualidade.

Esta rápida evolução geral da turma, até para alunos com maiores dificuldades de registo, é consequência da consciência da relação entre as formas apresentadas para o registo de observação directa. Conhecimentos estruturais são uma ferramenta importante a ser utilizada mas não a sua origem.

Outros exercícios propostos aos alunos nesta unidade estavam associados à modelação e volumetria do corpo através da luz e sombra. Foram entregues e projectadas imagens para cópia através de várias técnicas e materiais. A luz e a sombra parecem ter sido entendidas como formas pelos resultados apresentados. A consciência formal destes elementos, através da sua expressão pela mancha, aliados aos conteúdos apresentados pela professora estagiária Ângela Serra, parece ter sido a origem do sucesso na execução destes registos.



Figuras 46, 47 e 48 - Exercícios efectuados na unidade de Desenho de Figura Humana, Rafael C. e Beatriz E.



Figuras 49 e 50 - Exercício efectuado na unidade de Desenho de Figura Humana, Andreia E. e Rodrigo V.

No decorrer do ano lectivo, foram visíveis as consequências de uma abordagem ao desenho de observação directa no início do ano. A referência a esta forma de observar e às estratégias de reprodução de imagens através da cópia foi recorrente. Sempre que se verificavam dificuldades por parte dos alunos para desenvolver a reprodução de alguma imagem, o PE relembrou a actividade do Diário Gráfico e a Grelha de Dürer para que conseguissem atingir os objectivos com mais facilidade. O PE verificou que esta abordagem tem que ser recorrente tal como os exercícios que reforcem estas competências, para que este raciocínio se torne natural no acto de observar. De facto, sempre que estas competências eram lembradas, os obstáculos que “não deixavam” os alunos avançarem eram facilmente ultrapassados, confirmando-se ao longo de todas as unidades, a utilidade e eficiência da abordagem ao desenho formal.



Figura 51 - Exercício desenvolvido na unidade de estudo da cor, Andreia E.



Figura 52 - Exercício desenvolvido na unidade de estudo da cor, Rafael C.

V.7 - Reflexões finais sobre a Investigação

A forma como se aborda o desenho e a sua compreensão parece ser muitas vezes complexa e difícil de expressar por palavras. Mais do que teorizar o desenho, é fundamental educar a observação dos alunos para uma correcta interpretação da realidade. Para isso são necessárias abordagens menos convencionais dos conteúdos exigidos nos programas de ensino para uma aquisição efectiva das competências por parte dos alunos. A maior dificuldade dos estudantes da disciplina de desenho não é a execução mas a compreensão consequente de uma correcta observação do mundo em função do registo gráfico.

A fase da repressão pode ser ultrapassada com exercícios de ataque cirúrgico às causas destas dificuldades desbloqueando capacidades de observação sem uma explicação teórica mas sim com a oportunidade de experimentação de exercícios efectivamente actuates nestes domínios.

O gosto pelo desenho vem também com o seu domínio prático que, neste caso, não vem do acto de ensinar mas do de fazer compreender.

O desenho é apenas uma parte das experiências plásticas que podem e devem ser facultadas o mais cedo possível sem entraves para a criatividade. Esta, sem uma compreensão da realidade observável, é inútil para a formação de criativos das várias áreas, desde o design à arquitectura. Este desbloqueio é muitas vezes conseguido sem auxílio de noções que potenciam as competências aqui referidas. Contudo são conhecidos métodos educativos que podem levar a estes resultados de modo mais rápido, eficaz e efectivo, sendo possível um reforço constante destas capacidades com diversos exercícios no decorrer do percurso escolar. O resultado só pode ser positivo, com alunos com gosto pelo desenho e consequentemente pela criatividade e pela arte em geral, pela sua melhor compreensão e leitura.



Figura 53 - Desenho de diário gráfico, José B.

V.8 - Graus de evolução, no desenho, em contexto escolar

Durante o primeiro período e parte do segundo, o autor desta investigação leccionou como professor assistente de Gravura na ESART, Instituto Politécnico de Castelo Branco, para uma turma do 2º ano de Design. Durante as aulas teve a oportunidade de comparar as capacidades dos alunos de ambas as turmas, às quais dava aulas seguidas uma da outra. Infelizmente constata uma grande falta de criatividade e de destreza por parte dos alunos de gravura. As imagens trabalhadas para as várias técnicas de reprodução eram, salvo raras excepções, de autoria de artistas e designers conhecidos do grande público ou simplesmente imagens que agradavam particularmente aos alunos, como personagens de BD, anúncios publicitários, etc. que reproduziam com uma dificuldade que não é ajustada tanto às imagens como ao grau de ensino. Esta lacuna na cultura visual e falta de iniciativa criativa destes alunos do 2º ano do ensino superior tem origem numa falta de preparação ao nível do ES, onde o grau de exigência diminuiu ao longo dos anos. A disciplina de desenho deve ter como um dos objectivos uma preparação prática com uma forte componente de cultura visual, que pode e deve estar associada à disciplina de História da Cultura e das Artes (actualmente facultativa) para um maior conhecimento interior da produção criativa / artística. Há também uma ideia de que esta situação é normal numa instituição como a ESART que dá a ideia de que estes factos estabeleceram-se já há algum tempo, tornando-se difícil a prática de uma formação com resultados mais próximos que o desejado. Face a esta realidade, o PE tentou reforçar, ainda mais, a prática de um ensino do desenho mais completo a nível cultural, reforçando com ligações directas à História da Arte, referindo artistas, o seu contexto histórico-cultural e também artístico, tentando cultivar a curiosidade através de pesquisas feitas pelos próprios alunos.



Figura 54 - Linogravura, Rui T.



Figura 55 - Linogravura, Hugo B.

A capacidade de ver para o desenho, de reconhecer a realidade em formas, de descodificar o visual para desenho pareceu ser o verdadeiro *handicap* dos alunos de gravura, que consciente ou inconscientemente, evitavam o desenho da própria autoria. As excepções foram alunos com uma capacidade de desenho mais elevada da qual tinham possibilidade de tirar partido. Não só eram mais criativos como mais destros na realização dos exercícios propostos. É essencial uma preparação para estas capacidades no ES, perfeitamente possível com exercícios que podem atalhar os objectivos desejados sobrando mais tempo para o reforço destes.

No final do estágio, a maioria dos alunos de Desenho do 11º ano de CTAV estavam certamente mais capacitados que os alunos de Gravura, demonstrando a possibilidade de que esta fase de aprendizagem pode ser muito mais avançada do que à partida demonstra ser.

VI - VISITAS DE ESTUDO, DINAMIZAÇÃO DE ACTIVIDADES

VI.1 - Visitas de Estudo

VI.1.1 - Valnor

A visita de estudo à Valnor tinha como objectivo dar a conhecer a empresa e o modo como funciona visto que a turma de 11º ano de CTAV ficou responsável por criar e animar personagens infantis e juvenis para publicidade. A turma de CAV ficou responsável pela criação das personagens e a de CT pela digitalização, edição e animação. Os trabalhos da turma de CAV foram acompanhados pelo GE e PC em todo o seu desenvolvimento e selecção de personagens.

O programa previsto na proposta de Visita de Estudo foi cumprido com sucesso, apesar de ter surgido um ligeiro atraso na primeira visita, devido a uma falta de sinalização na Vila de Alter do Chão, inviabilizando, desta forma, a última visita respeitante ao Museu Cargaleiro - Castelo Branco. Não obstante, refira-se que a chegada ao Fundão ocorreu dentro do tempo previsto.

A primeira actividade - visita às instalações da VALNOR - teve início às 10H30, sendo efectuada com os alunos agrupados nas respectivas turmas e orientados pela guia do Departamento de Sensibilização e Imagem da referida empresa. Pode-se salientar que a guia se preocupou em criar um ambiente de empatia com os alunos, no intuito de estes se sentirem menos constrangidos e, deste modo, propiciar uma visita de estudo mais activa na sua participação. Evidencie-se, também, que esta visita visou essencialmente o contacto presencial com “formas de resolver problemas”.

Após o almoço na Escola Básica 2/3 (EB2/3) de Alter do Chão, realizou-se a visita à exposição “A teia e a trama”, tendo sido incluída nesta viagem pela iniciativa dos professores acompanhantes, devido ao facto da visita programada ao Museu Cargaleiro em Castelo Branco ter sido inviabilizada pelas razões apresentadas anteriormente.

Assim, na exposição “A teia e a trama”, os alunos tiveram a oportunidade de contactarem com todo o processo criativo do desenho têxtil, debuxo e projecto, na sua vertente criativa, demonstrada pelos trabalhos de alunos da Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa (FBAUL). Deste modo, esta participação em visitas de estudo guiadas a museus e exposições permitiu-nos alcançar os objectivos esperados relativamente às suas componentes técnicas. Por outro lado, foram também atingidos os objectivos do âmbito da análise de processos,

resultados e materiais, relativos a projectos e inovação.

De seguida, visitou-se o Museu da Fábrica de Tapetes de Portalegre, proporcionando aos alunos a oportunidade de se familiarizarem com todo o processo criativo e técnico da tapeçaria desta região. Neste caso, procurou-se estimular nos alunos o entendimento da obra de arte enquanto processo criativo e objecto artístico/estético. Neste sentido, tentou-se evidenciar as dimensões transdisciplinares das disciplinas de História da Arte e das Artes Aplicadas.

Para finalizar, o regresso ao Fundão fez-se pelas 18H30, após uma merenda rápida. Saliente-se que os alunos tiveram um comportamento exemplar, cumprindo as orientações estabelecidas pelos professores e, sendo realizadas todas as tarefas sugeridas. Assim, pode-se referir que foram cumpridos todos os objectivos propostos.

Os professores que acompanharam a visita foram: Luís Branco, Nuno Garcia, Mariana Azevedo e os Professores estagiários do Grupo de AV (600) - o autor deste relatório, Ângela Serra e Romeu Magalhães.



Figuras 56 e 57 - Centro de reciclagem

V.1.2 - Porto, Amarante, Lamego e Viseu

O programa previsto na proposta de Visita de Estudo foi cumprido na sua totalidade e com sucesso. E, apesar de a saída ter sido efectuada com um ligeiro atraso, este foi sendo recuperado ao longo da viagem, pelo que a chegada ao Fundão ocorreu dentro do horário previsto.

A primeira actividade foi constituída pela visita ao Museu Serralves, tendo o seu início às 10H00. Os propósitos desta visita visaram a apreciação interior e exterior dos edifícios, como também do seu espaço envolvente, assim como, as seguintes exposições: “*Fotografias 1978/2010*” de Thomas Struth; “*DA PÁGINA PARA O ESPAÇO - ESCULTURAS DE PAPEL*”

PUBLICADAS”; e “*Outra vez não, Eduardo Batarda*”. Assim, durante a visita, os alunos do 10º, 11º e 12º Anos, foram agrupados por turma, sendo orientados pelos respectivos guias de cada exposição, os quais procuraram estabelecer um discurso propiciador de participação e de diálogo. Deste modo, os alunos tiveram a oportunidade de observarem o reportório visual construído ao longo de três décadas, da autoria de Thomas Struth. Por sua vez, a exposição “*DA PÁGINA PARA O ESPAÇO - ESCULTURAS DE PAPEL PUBLICADAS*”, proporcionou aos alunos o contacto com linguagens de especial relevância no século XX, a salientar: Construtivismo, Arte Pop, Arte Conceptual, Novo Realismo, Fluxus e Poesia Visual. Neste caso, os alunos tiveram a oportunidade de verificar as possibilidades de se conceber a escultura através da utilização do livro pop-up ou da publicação artística.

Na exposição “*Outra vez não, Eduardo Batarda*”, os alunos conheceram o autor nos seus vários registos Pictóricos, nos seus jogos de composição figurativa e abstracta.

Nesta exposição, a turma 11º CTAV realizou um exercício planificado (Apêndice 14) pelo PE no qual foi solicitado que os alunos efectuassem um levantamento gráfico das várias fases da obra do referido autor para o posterior desenvolvimento de uma composição com base nestes elementos. Ou seja, a evolução do artista, partindo do seu começo na década de 60, cuja Pintura Figurativa se encontrava dentro dos parâmetros da Cultura Pop, até aos seus mais atuais jogos abstractos. O principal objectivo deste exercício visou, essencialmente, proporcionar aos alunos o contacto e a compreensão da obra de arte, para que desta forma, estes sejam ao mesmo tempo produtores e usufruidores de objectos artísticos. O levantamento foi feito por todos os alunos sob supervisão do PE que procurou fazer um acompanhamento individualizado de modo a colmatar quaisquer dúvidas que pudessem surgir. Apesar dos avisos nas aulas anteriores para que a turma trouxesse os diários gráficos, nem todos o fizeram realizando o levantamento em páginas soltas. Foi evidente o contraste de interesse entre os alunos pela qualidade e investimento nos registos. O PE respondeu a várias questões técnicas e conceptuais que foram levantadas que abordavam um ponto de vista de processo de trabalho e motivações, sublinhando a importância do investimento e perseverança dos processos artísticos.



Figura 58 e 59 - Visita a Serralves, Eduardo Batarda



Figura 60 e 61 - Resultado da actividade desenvolvida em Serralves, Andreia V. e Ruben C.

Após a visita às exposições, os alunos foram guiados e orientados pelo Professor Nuno Garcia, no sentido de contemplarem o belo exemplo Art Déco materializado na arquitectura da Casa Serralves e seus jardins, assim como a perspectiva exterior do Museu da Arte Contemporânea de Serralves da autoria do Arquitecto Álvaro Siza Vieira. Neste contexto, poder-se-á referir que os objectivos foram alcançados, na medida em que se procedeu à identificação e caracterização artística, das várias épocas históricas onde se inserem os edifícios que integram esta “Quinta Museu”.

Neste seguimento, o grupo dividiu-se após o almoço efectuado na Escola Secundária Infante D. Henrique, sendo que o 12º Ano do Curso Profissional de Técnico de Artes Gráficas foi visitar a empresa “Porto Editora”, mais concretamente o seu bloco de impressão gráfica. Desta forma, refira-se que se cumpriu com os objectivos estabelecidos, na medida em que os alunos participaram numa visita guiada a oficinas e centros de produção gráfica, e assim contactaram com as componentes técnicas inerentes ao curso profissional que frequentam. Neste sentido, os alunos foram confrontados com a aplicação dos materiais produzidos, pós oficina gráfica e edição electrónica. Aqui, os alunos observaram que no início de todo o processo de produção gráfica, os ficheiros são preparados para o formato de impressão de cadernos, para depois seguirem o seguinte processo de impressão:

- Separação de cores;

- Passagem das chapas para a litogravura através de um processo a “laser”;
- Sua colocação nas unidades de impressão e respectivo processo de impressão;
- Controlo de qualidade;
- Corte e dobragem dos cadernos;
- Encadernação e embalagem.

Nesta visita de estudo, verificou-se um elevado respeito pelo meio ambiente, pois é feita a separação de resíduos, como também é efectuado o tratamento e reciclagem de sobras. No final, visitou-se a zona de armazenagem e expedição.



Figura 62, 63 e 64 - Visita à Porto Editora

Por sua vez, as turmas do 10º e 11º Anos CTAV visitaram o Museu Soares dos Reis. Numa primeira fase realizou-se uma visita guiada, sendo que no final foi utilizada a sala dedicada às obras do Escultor Soares dos Reis, e posteriormente a sala onde se encontra exposta a obra “A infância de Caim” do Escultor Teixeira Lopes, para que os alunos efectuassem registos gráficos baseados nos exercícios de Kimon Nicolaides (1941). Neste âmbito, foram realizados vários exercícios com pastel de óleo, programados/planificados pelo autor deste relatório.

Assim, no que se refere às obras escultóricas de Soares dos Reis, os exercícios realizados incidiram-se especialmente na obra “O Desterrado”, pelo que os alunos fizeram vários registos gestuais de um minuto cada. Com esta actividade, pretendia-se que os alunos fizessem registos rápidos de observação, controlando o seu tempo de execução.

Relativamente à obra “A infância de Caim”, da autoria do Escultor Teixeira Lopes, os alunos efectuaram vários registos com base na recta e na curva, sendo que no final, foi realizado um estudo subjectivo da referida obra.

Depois da visita ao Museu Soares dos Reis fez-se um pequeno passeio, a pé, até à Ribeira do Porto. Este percurso possibilitou a observação de vários edifícios de reconhecido interesse artístico, a referir: a Igreja do Carmo - edifício de estilo Barroco/rococó revestido com uma obra de azulejaria de grandes dimensões; a Livraria Lello & Irmão - considerada uma das mais belas livrarias do mundo; a torre e fachada da Igreja dos Clérigos - edifício barroco

projectado por Nicolau Nazoni; a Estação de São Bento - exemplo de arquitectura do ferro - com paredes cobertas com 20.000 azulejos da autoria do artista Jorge Colaço; e por fim os painéis de azulejo “Ribeira Negra” do artista plástico Júlio Resende. No final do dia juntou-se e pernitou-se na Pousada da Juventude.

E, no dia seguinte viajou-se até Amarante para se realizar a visita de estudo ao Museu Amadeu de Sousa-Cardoso. Aqui os alunos foram agrupados pelas respectivas turmas e guiados pelos professores acompanhantes, sendo que os alunos do 10º e 11º ano realizaram uma tarefa planificada e orientada pela Professora Estagiária Ângela Serra, a qual solicitou aos alunos a escolha prévia de uma das obras do autor, para que posteriormente fosse feita a “reprodução” da mesma, porém, de uma forma mais intuitiva com gestos rápidos e vigorosos.

A viagem prosseguiu com a deslocação à cidade de Lamego, pelo que se almoçou na Escola Secundária e visitou-se a Sé e o Centro Histórico. Aqui, uma vez mais os alunos foram agrupados por turma, sendo as visitas guiadas e orientadas pelos professores. Neste caso, foram consolidados alguns conhecimentos, na medida em que foi feita uma exposição oral acerca da planimetria, jogos de volumes, sistemas de suporte e cobertura, e elementos decorativos da Igreja Gótica, pelo que permitiu aos alunos clarificarem conceitos e terminologias próprias das AV.

Posteriormente, em Viseu, a visita realizou-se no Museu Grão Vasco e na Sé Catedral, sendo que no interior do museu, os alunos analisaram a evolução da pintura do século XIV ao século XX, e tiveram a oportunidade de contemplarem as obras do período renascentista, com particular incidência nas produções da Escola de Viseu, pela mão do pintor Vasco Fernandes. Neste caso, procedeu-se à análise da obra “São Pedro Patriarca” de 1529, evidenciando-se a sua estrutura simétrica e perspetiva, o desenho e o carácter humano da personagem retratada.

Por sua vez, na Sé Catedral foram reforçados conhecimentos salientando-se a sobreposição e mistura de estilos existentes na sua fachada. Neste sentido, identificou-se e caracterizou-se a problemática artística nas várias épocas históricas.

Para finalizar, chegou-se ao Fundão pelas 18H30, salientando-se que o comportamento dos alunos foi excelente, tendo cumprido todas as orientações sugeridas pelos professores, como também, realizaram todas as tarefas propostas. Assim, refira-se que os objectivos foram totalmente cumpridos.

V.1.3 - Visita de estudo à vila do Salgueiro

A visita de estudo à vila do Salgueiro deu-se no seguimento da proposta lançada pela Junta de Freguesia da mesma para a concretização de uma escultura pública sobre o tema “A Pastorícia”. Assim, esta visita de estudo proporcionou aos alunos o contacto com a realidade pastoril, tanto no âmbito museológico, como ao nível do contacto presencial com pastores, assim como a observação do fabrico artesanal de queijos e a prática da tosquia dos animais. Para além da observação das características físicas desta região, o local para a intervenção foi também visitado para que os alunos pudessem visualizar as suas características espaciais e relacionar-se com o contexto do projecto. Após a saída do Fundão às 14h00, foi feita a primeira visita, cerca de meia hora depois, ao Museu da Pastorícia, sediado nesta freguesia. Com isto os alunos estabeleceram contacto com a história e a realidade actual da actividade pastoril, com as obras artesanais tipicamente desenvolvidas durante os períodos de pastagem como as chavelhas, chocalhos, cabaças, mantos e outros, tendo a oportunidade de observar motivos decorativos e a sua simbologia.



Figuras 65 e 66 - Chocalho e Chavelhas, Museu da Pastorícia

De seguida, procurou-se perceber, numa quinta da zona, como se processa o fabrico artesanal dos queijos desta região, embora progressivamente os métodos tradicionais tenham sido substituídos pelas máquinas.

Após uma pausa para o lanche, o qual proporcionou algum descanso e abrigo de todos em relação às altas temperaturas que se faziam sentir, viajou-se até à Quinta do Prado do Infante, no intuito dos alunos recolherem imagens de rebanhos e pastores, pensando também registar a respectiva tosquia através de desenho e fotografia. No entanto, essa já havia sido realizada de manhã. Não obstante, informaram-nos que ainda era possível observarmos esta prática na Quinta da Várzea, motivo pelo qual se procedeu à referida viagem e se atingiu o objectivo. Esta é uma acção fundamental, uma vez que a venda de lã à indústria têxtil é um factor económico ainda muito relevante para esta região.



Figura 67 e 68 - Tosquiadores

VI.2 - Dinamização de Actividades

V.3. Projecto “Fundão à Mostra”.

“Fundão à Mostra” foi um evento que decorreu no centro histórico da cidade do Fundão, entre os 23 a 28 de Abril.

Este projecto mobilizou toda a comunidade escolar, fossem os grupos directamente activos ou espectadores, incluindo nas suas acções o meio social do Fundão. Além da intervenção dos núcleos de Ciências, no âmbito das Artes Visuais, foi possível, no antigo casino da cidade, a mostra da peça “Sexo”, pelo grupo de teatro Histórico. A selecção e montagem dos trabalhos da turma do 11ºano do CAV para exposição foram realizadas por parte do GE e PC. A sua concretização foi possível com os apoios da escola, da Câmara Municipal, e da disponibilidade que uma totalidade de comerciantes mostrou ao querer incluir nas suas montras as pranchetas para exposição. Os trabalhos de todos - cerca de duas pranchetas A1 por aluno - foram expostos na Rua da Cal, nas mais variadas lojas desde cafés, a lojas de velharias ou mercearias, boutiques e lojas de electrodomésticos.

No dia do evento, os alunos de Desenho A participaram também numa “maratona do diário gráfico”, tendo por objectivo a totalidade de 8 registos. Neste âmbito, propôs-se desenharem nos diários gráficos toda a envolvente da Rua da Cal e zonas históricas em redor, sendo incitados GE para saírem das “zonas de conforto” ou dos planos mais estereotipados. Por conseguinte, alguns aventuraram-se a retratar pessoas com características fisionómicas mais particulares ou entrando na igreja do Fundão, para representar o altar, em vez do sentido exclusivo à arquitectura exterior.

Embora as condições climáticas não fossem as mais favoráveis, os alunos contornaram a situação favorecendo os registos e a composição a vários níveis.



Figura 69 - Trabalhos expostos na loja “O Cantinho das Guloseimas”

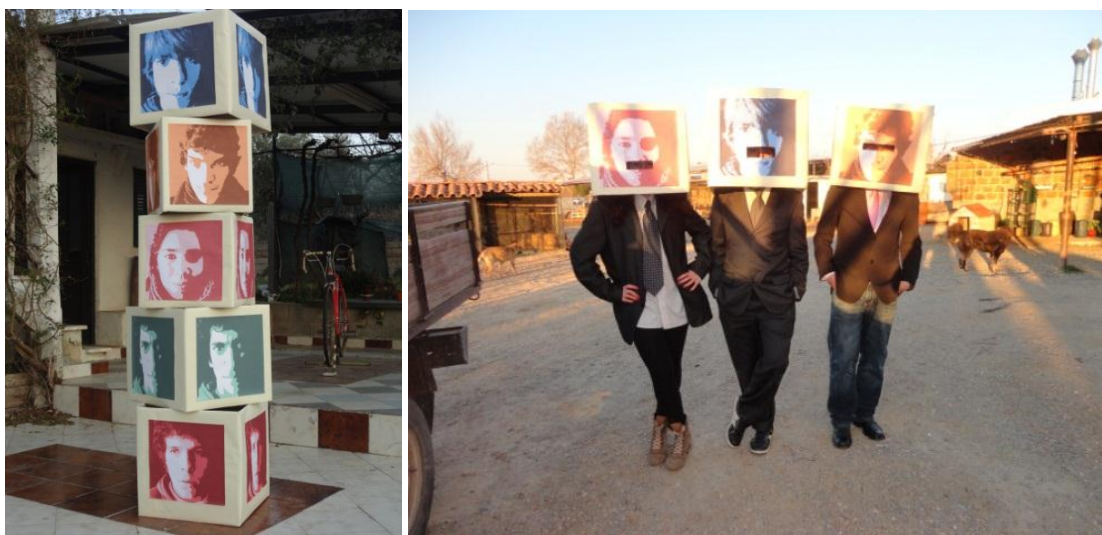
VI.2.1 - Intervenção no Colóquio Juvenil de Arte 2012

Para a participação da turma de CAV no Colóquio Juvenil de Arte 2012, em Barcelos, foi desenvolvido um projecto por cinco alunos com a coordenação do PE. Este projecto teve origem em vários debates realizados antes das aulas de terça-feira com o objectivo de descoberta de motivações e inquietações deste grupo de alunos. O PE procurou não influenciar mas sim guiar o grupo para o desenvolvimento do projecto, mostrando as ferramentas e os meios para que tal fosse possível. Logo na primeira conversa manifestaram vontade de desenvolver uma atitude critica e de reacção à política do país, visto o tema do evento ser a arte politica intervenção. A ideia inicial passava pela montagem de um vídeo que fosse o veiculo da opinião deste grupo de alunos mas a questão prendia-se no como o desenvolver. O PE sugeriu que o grupo pesquisasse vídeos sobre o tema que pudessem servir de referência, o que foi feito até ao próximo encontro para o desenvolvimento do trabalho. A temática desenvolveu-se de forma mais orientada a partir desse momento. O grupo propôs que se fizesse uma dramatização de acções dos políticos em momento de campanha, satirizando-os com as suas próprias palavras, retirando o áudio de vídeos do YouTube. Cada aluno representaria uma cor associada aos partidos políticos ainda que a ideia que quisessem transmitir fosse a de “todos serem iguais”. A máscara foi a ideia que pareceu melhor ao grupo, devendo esta ser “uma máscara de si mesmos”, em que “tal como os políticos em campanha eleitoral, dão a cara a promessas que não cumprem”. A forma da máscara seria igual para todos, cúbica, com uma impressão de alto contraste dos retratos de cada elemento do grupo ainda que a cor fosse diferente para cada um. As fotos foram tiradas e trabalhadas em Photoshop pelo grupo e PE por falta de tempo para a elaboração de um *stencil* para cada um.



Figura 70 - Imagens utilizadas para impressão

O passo seguinte foi a elaboração dos cubos em cartão onde as imagens seriam coladas e gravação do vídeo. Foram discutidas várias situações que pudessem aparecer, desde a campanha porta a porta e debates entre políticos à liderança de multidões, sendo este progresso representado gradualmente. No seguimento destas ideias surgiu uma performance que seria feita durante a apresentação do vídeo numa altura em que um dos elementos do grupo seria seguido por uma multidão onde se ouvia Barak Obama em *loop* dizendo “Yes we can” seguido pelos participantes. O grupo apareceria gritando as mesmas palavras puxando pelo público para que fizessem o mesmo. O som seria bastante alto para que mesmo que não houvesse a participação do público, seria criada a ilusão de que todos estariam a gritar também. No fim o grupo em silêncio mostraria os cartazes com as palavras “But we don’t do”. Esta ideia parecia possível também pelo facto de dois dos alunos do grupo pertencerem ao Teatro Histórico, o grupo de teatro escolar, tornando mais fácil a participação de todos os elementos do grupo.



Figuras 71 e 72 - Caixas utilizadas no vídeo e performance

Durante o fim-de-semana seguinte foram feitas as caixas e filmadas as várias cenas, sendo editadas pelo grupo fora do horário lectivo e durante uma das aulas antes do evento. Verificaram-se alguns problemas na edição de som que segundo o PC seriam corrigidos na *régie* do auditório onde seria realizada a apresentação de trabalho multimédia.



Figura 73 - Filmagens/Performance

Já em Barcelos, foi apresentado o vídeo junto com os outros das escolas participantes. O grupo mostrou-se bastante ansioso, receando que o público não aderisse à intervenção. Tudo teria corrido como planeado se o som tivesse sido corrigido na *régie* durante a apresentação do vídeo. Apesar dos avisos feitos pelo PC aos profissionais do auditório o som apareceu demasiado baixo. Muito mais baixo do que os outros vídeos apresentados. Apesar da evidente qualidade do vídeo, o grupo ficou constrangido na altura em que era para gritar e puxar pelo público. Apenas os professores da ESF e os alunos de CT participantes aderiram à performance, causando grande embaraço ao grupo. O público aplaudiu não só ao vídeo mas também ao facto de ter sido a única escola participante a fazer uma performance em palco, demonstrando coragem por parte do grupo. Este foi felicitado pelos professores da ESF e das outras escolas participantes, sublinhando a qualidade da mensagem e coragem mostradas na execução do trabalho, contrariando-se assim a tendência à dramatização do sucedido. O sentido crítico do vídeo foi transmitido de modo eficaz. O PE procurou transmitir que o sucedido não estava relacionado com a qualidade do trabalho mas sim com um erro exterior ao grupo. Apesar do embaraço sentido no final, o grupo mostrou-se orgulhoso do trabalho desenvolvido com tanto esforço, sentindo que corresponderam ao desafio proposto pela organização do evento, tendo este sido evitado pela maioria das escolas participantes.

IV.4.1. Projecto de escultura pública

A última actividade desenvolvida pela turma, este ano lectivo, centrou-se numa proposta para uma escultura pública que será efectivamente construída e instalada num espaço a ela destinado na vila de Salgueiro, a pedido da Junta de Freguesia da mesma. O desenvolvimento desta actividade, bem como a sua planificação (Apêndice 15) e definição de critérios de avaliação, ficaram à responsabilidade do GE.

O GE fez circular em aula livros de vários artistas além de mostrar exemplos de David Oliveira, José de Guimarães, Ângelo de Sousa e Francisco Simões, na web. Segundo estes moldes, o núcleo de estágio fez crer a importância dos elementos principais ligados à prática da pastorícia numa lógica representativa de simplificação formal, fosse por nivelamento de formas figurativas ou por meio de formas conceptuais.

Neste âmbito foram desenvolvidos esboços à mão levantada e pequenas maquetes em papel ou cartolina, para estruturação e evolução das formas, tornando possível uma maior noção do seu carácter tridimensional. De seguida foi desenvolvida a representação rigorosa à escala de cada projecto, colocando-se as respectivas cotas nas vistas de frente, perfil e, eventualmente, costas e topo (consoante a necessidade). Por fim foram desenvolvidas maquetes definitivas das propostas, realizadas em vários materiais, como cartolinas, cartão, pasta de modelar, tintas, madeira e até mesmo chapa de zinco, havendo também o objectivo de simular os materiais em que a peça seria realizada.

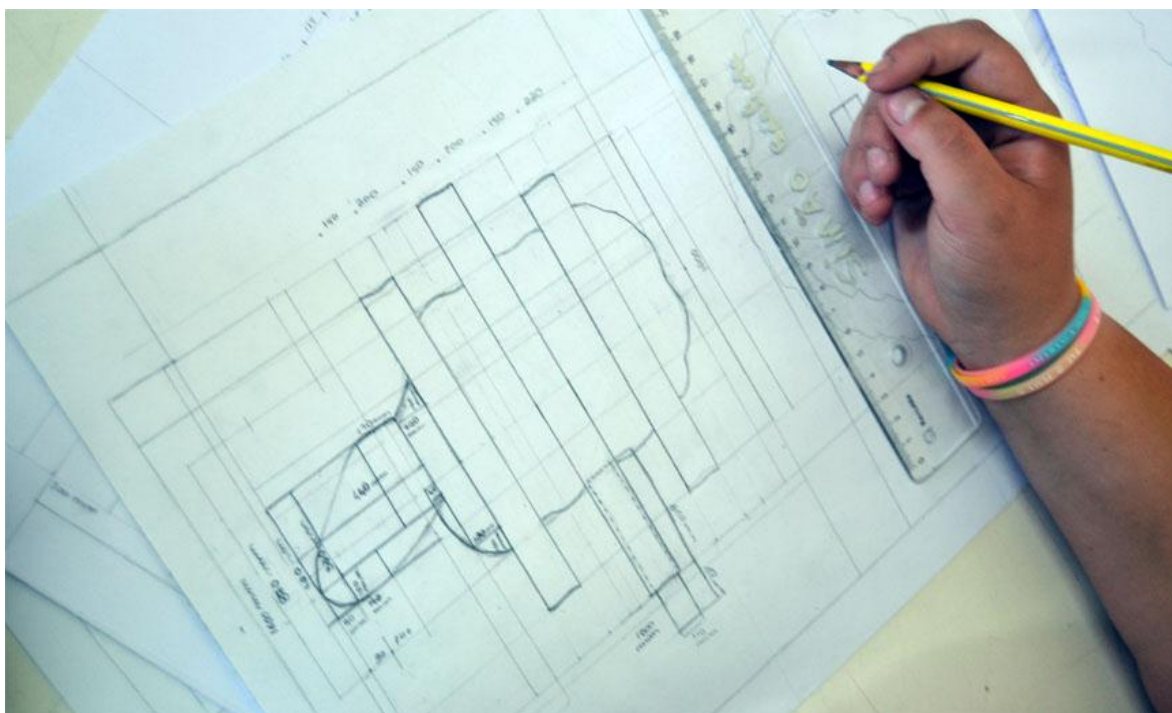


Figura 74 - Representação rigorosa da proposta para escultura pública, Ana C.

A turma, em geral, demonstrou bastante entusiasmo no desenvolvimento do projecto, revelando grande iniciativa e criatividade. A “diferença” desta unidade temática deu origem a um dinamismo bastante profícuo, onde foram procuradas as mais variadas abordagens técnicas para a construção das maquetes. O PE acredita que o entusiasmo gerado nesta actividade nasceu pela demonstração do GE de que quase tudo pode ser possível, desde que a abordagem fosse a mais adequada. A reacção da turma traduziu-se na procura de soluções para as suas propostas sem simplificar, de modo a tornarem-se mais fáceis de realizar em maquete.

O GE acompanhou e orientou individualmente cada aluno, respondendo sempre às suas dúvidas e dificuldades técnicas sem grandes intervenções práticas, atribuindo à turma a responsabilidade total pela construção das maquetes (Apêndice 19).



Figura 75, 76 e 77 - Maquetes das propostas para escultura pública, Lúcio C, Rúben C. e José B.

Os projectos e respectivas maquetes (com cartaz explicativo do desenvolvimento de cada projecto desenvolvido pelos alunos) serão expostos de 6 de Julho a 3 de Agosto no edifício do antigo Casino do Fundão, de 5 de Agosto a 2 de Setembro no Museu da Pastorícia no Salgueiro e por fim em Setembro em Alpedrinha durante a Festa dos Chocalhos.

CONCLUSÕES

As conclusões incidem no desenvolvimento profissional e pessoal adquirido na experiência da Prática de Ensino Supervisionada, na síntese das actividades desenvolvidas e na sua relação com a investigação sobre o desbloqueio no desenho de observação directa para o cumprimento dos objectivos do estágio.

A elaboração deste relatório proporcionou ao PE a reconstrução e reflexão sobre todo o desenvolvimento do estágio e da actividade docente durante o ano lectivo, revisitando todos os conhecimentos teórico-práticos adquiridos tanto no estágio como na componente teórica abordada no decorrer dos dois anos de Mestrado.

O estágio pedagógico possibilitou ao PE autor deste relatório uma abordagem das práticas educativas até aí, por si nunca experimentadas. A realidade escolar vista do lado docente é totalmente diferente da que se guarda na memória enquanto aluno. A prática e a responsabilidade atribuída ao PE e restantes estagiários serão sem dúvida, uma mais-valia para a eficácia na futura profissão de docente. Todo o processo educativo e desenvolvimento disciplinar foi experimentado em pleno com o apoio dos colegas estagiários, PC e professores da ESF, tornando possível uma consciência total de funções e obrigações, profissionais e éticas que levaram a uma experiência muito completa e gratificante. O desenvolvimento de programas disciplinares, actividades lectivas e a prática efectuada para além destas, em todas as aulas do ano lectivo levaram ao envolvimento profundo com o ensino e com a relação entre professores e alunos, observando quais as suas necessidades, apetências e motivações, tomando consciência que estes factores são as ferramentas essenciais ao sucesso nas disciplinas do grupo de Artes Visuais.

As críticas do PC nas aulas observadas foram elementos fundamentais para o melhoramento da prática lectiva, levando a uma gradual e significativa, consciência funcional da intervenção do professor em contexto de aula, verificando-se um melhoramento de estratégias e atitudes bastante significativo para o PE. Com isto foi possível uma aproximação cada vez maior às necessidades da turma em geral e de cada aluno em particular. Esta aproximação deu origem à confiança dos alunos em relação ao PE, que se viu na capacidade de chegar a cada aluno e às suas particularidades, procurando sempre a motivação e a confiança nas suas próprias capacidades.

O trabalho de cooperação entre o GE foi essencial a toda a experiência em estágio. O diálogo foi constante entre todo o grupo, havendo sempre a tentativa de cooperação em prol da evolução da turma, procurando adequar a sequência de actividades e suas características aos vários momentos de viragem na aprendizagem dos alunos, havendo sempre uma articulação lógica no trabalho dos estagiários.

A investigação desenvolvida para este relatório e o facto de o seu objectivo ter sido conseguido durante o estágio trouxe à consciência, a necessidade de definir metas que vão além dos programas ministeriais. Estes possibilitam uma margem de manobra enorme para abordar os conteúdos da maneira que seja mais adaptada à realidade da turma em geral e do aluno em particular. As abordagens devem ser dinâmicas, sendo convencionais ou não consoante as necessidades. Felizmente o PE teve a possibilidade de ser livre de abordar o tema do desenho de observação directa conforme lhe pareceu mais eficaz, verificando que a descoberta das próprias capacidades por parte dos alunos é a ferramenta de motivação mais eficaz, principalmente quando ultrapassam os limites que definiam (erroneamente) para si mesmos. A investigação não se fecha em si mesma, sendo possível um desenvolvimento desta para outras áreas temáticas, procurando estratégias e abordagens relacionadas com a cor, verificando a sua eficácia, tomando como referência a obras de Itten, Molina, Goethe, Nikolaides, ou Tania Kovatz, relacionando-as com o desenho sustentado pela observação das formas visíveis.

Através da análise aos programas ministeriais das disciplinas de Artes Visuais, o PE conclui que o veículo perfeito para a formação dos alunos de Artes Visuais passaria pela transdisciplinaridade de todas as disciplinas específicas. A separação entre elas e o carácter facultativo de algumas delas torna, na opinião do PE, a área incompleta. Visto a impossibilidade da perfeição, é a função do professor de Artes Visuais, tentar aproximar-se de todas as disciplinas (sempre que possível) dentro da que lecciona, complementando-a com o contacto com outras realidades didácticas. A disciplina de Desenho A possibilita uma maior abertura nesta abordagem visto ser a disciplina estruturante do curso de Artes Visuais, devendo-se procurar uma relação do programa com a realidade prática associada aos conhecimentos correspondentes, seja na história da Arte, no Design, Artes Plásticas, Arquitectura, etc., tornando evidentes os “*porquês*” das actividades e da importância do domínio das várias características do desenho através destes “*complementos*” dos conteúdos das aulas.

As actividades dinamizadas no exterior da escola foram também boas plataformas de aprendizagem. O desenvolvimento das visitas de estudo obriga a uma postura diferente, de carácter imprevisível, onde o momento de aprendizagem pode aparecer a qualquer momento. Cabe ao professor identificar os momentos oportunos para a associação aos conteúdos do programa, remetendo para as actividades em aula, seja através de referências de carácter técnico ou conceptual que reforçam ou acrescentam competências de pesquisa e raciocínio estético. O contacto com museus de arte antiga ou contemporânea são essenciais, não só para aprofundar os conhecimentos dos alunos mas também para fazer a ponte entre as várias épocas constatando que o presente é o momento de criação que fica para a história, sendo o passado o presente de alguém que vivia segundo outras estéticas que faziam todo o sentido na sua contemporaneidade. Esta ponte e esta noção podem ser o veículo para a motivação para a compreensão dos conteúdos que por vezes podem parecer pouco interessantes aos

alunos. Uma abordagem que faça criar empatia e identificação com as motivações de artistas e criativos do passado pode complementar toda uma lógica de conteúdos da área das artes visuais intrinsecamente ligadas. Esta ligação deve, na opinião do PE, estar sempre presente em todas as unidades, todas as actividades e todas as aulas, materializando-se com o complemento das visitas de estudo.

O projecto para o colóquio juvenil de artes foi particularmente marcante, pela entrega dos alunos, ao projecto. O facto de ser um grupo mais pequeno de alunos deu oportunidade de constatar todo um desenvolvimento e construção de ideias que culminaram num trabalho de qualidade, tanto a nível conceptual como técnico. Esta experiência proporcionou ao PE uma maior consciência da prática de orientação de projectos colectivos de alunos. A motivação para o desenvolvimento de ideias próprias deve ser sempre cultivado, pois há uma tendência à dependência dos alunos em relação ao professor. Todo o trabalho teve origem no grupo, como todos os trabalhos devem ter. A orientação por parte do professor contribui para a aquisição de método, estratégias de organização e projectuais que motivem para a iniciativa e confiança nas próprias ideias dos alunos, comprovando as suas próprias capacidades, seja a nível colectivo como individual.

Para além da excelente relação com o GE, o PE desenvolveu uma relação igualmente boa com a turma, onde o respeito mútuo esteve sempre presente. Foi uma relação que cresceu aos poucos, revelando-se gradualmente mais confiante consoante a evolução da turma. Os poucos conflitos ocorridos foram rapidamente resolvidos e os alunos foram sempre ouvidos pelo PE. É com orgulho nos resultados na evolução da turma que PE e GE acabam este estágio que deixará saudade por ter sido um momento único de aprendizagem e de experiência. O futuro desperta curiosidade pelo que será possível fazer e com a esperança que será cada vez mais gratificante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arnheim, Rudolph. (1980). **Arte e Percepção Visual**, São Paulo: Pioneira

Edwards, Betty. (1999). **The New Drawing on the Right Side of the Brain**. E.U.A.: Jeremy P. Tarcher/Penguin

Barros, Sofia. Queiroz, João. RAMOS, Artur. Reis, Vítor. (2001). **Programa Ministerial de Desenho A 10º ano - Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais**

Barros, Sofia. Queiroz, João. Ramos, Artur. Reis, Vítor. (2002). **Programa Ministerial de Desenho A 11º / 12º ano - Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais**

Gill, Robert. (2008). **Desenho de Perspectiva**. Queluz: Editorial Presença

Gonçalves, Luísa. Alírio, Emilia. (2005). **Programa Ministerial de Oficina de Artes 12º ano - Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais**

Gouveia, António. Pimentel, António. Alvarez, Elvira. Machado, João. Henriques, Raquel. Monteiro, Ricardo. (2004). **Programa Ministerial de História da Cultura e das Artes 11º / 12º ano - Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais e Cursos Artísticos Especializados de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro 10º / 11º / 12º ano**

Kandinsky, Wassily, 1970, **Gramática da Criação**. Lisboa: Edições 70

Lopes, Pedro. (2006). **Programa Ministerial de Oficina de Multimédia B 12º ano - Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais**

Lowenfeld, V. Brittain, W. Lambert, 1977, **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou

Nicolaides, Kimon. (1969). **The Natural Way to Draw, A Working Plan for Art Study**. E.U.A.: Houghton Mifflin Company Boston,

Ramos, Artur, 2010, **Retrato - O Desenho da presença**. Lisboa: Campo de Comunicação

Rebelo, José. Xavier, João. (2001). **Programa Ministerial de Geometria Descritiva A 10º/11º/12º ano - Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias e Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais**

Simões, José. Guedes, Rui. (2006). **Programa Ministerial de Materiais e Tecnologias - Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais**

Sousa, Rocha de, **Desenho**. Editorial do Ministério da Educação

<http://www.igestalt.psc.br/gestalt.htm>

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Gestalt>

<http://www.filoinfo.bem-vindo.net/plotinus/node/967>

http://www.dad.puc-rio.br/dad07/arquivos_downloads/37.pdf

ANEXOS

Índice

Anexo 1 - Programas Ministeriais

Anexo 2 - PEE

Anexo 3 - Apresentação da Escola Secundária C/3ºCEB do Fundão

Anexo 4 - PCT

Anexo 5 - Critérios de Avaliação das Aulas Assistidas

APÊNDICES

Índice

Apêndice 1 - Análise aos Programas Ministeriais

Apêndice 2 - Critérios de Avaliação

Apêndice 3 - Plano da 1ª Aula Assistida

Apêndice 4 - Plano da Unidade de Diário Gráfico

Apêndice 5 - Apresentação - Diário Gráfico - Desenho de Registo Rápido 1

Apêndice 6 - Plano da 2ª Aula Assistida

Apêndice 7 - Plano da 3ª Aula Assistida

Apêndice 8 - Apresentação - Diário Gráfico - Desenho de Registo Rápido 2

Apêndice 9 - Plano da 4ª Aula Assistida

Apêndice 10 - Apresentação - Técnicas de Aguarela

Apêndice 11 - Plano da 5ª Aula Assistida

Apêndice 12 - Plano da 6ª Aula Assistida

Apêndice 13 - Ficha de Diagnóstico

Apêndice 14 - Ficha de Serralves - Outra Vez Não - Eduardo Batarida

Apêndice 15 - Plano da Actividade de Projecto de Escultura

Apêndice 16 - Plano Unidade de Estudo da Cor

Apêndice 17 - Unidade de Diário Gráfico

Apêndice 18 - Actividade inserida na Unidade de Estudo da Cor

Apêndice 19 - Maquetes das propostas para escultura pública